

Ⅱ 研究の内容

1. 幼児期における道德性の発達をとらえる

- 幼児期の道德性はどのようなものなのだろうか
- 道德的な心情とはどのようなものなのか
- 道德的な心情が発達する過程とはどのようなものか
- 道德性の「芽生え」はどのようなことをさしているのだろうか

一般に幼児期は、基本的に「他律的な道德性」をもつ時期であるといわれている。大人の言うことが正しく、大人に言われたから、怒られるから従うという傾向が強い。周囲の信頼する大人の価値をそのまま自分の中にとり入れていこうとする。またこの時期の特性として、自己中心的な物の見方がある。「自分が好きなことは他の人も好き」だろうと思ひ込み、押しつけの親切などといった場面もみられることがある。その一方では、物をこわしてしまったり、相手を泣かせてしまったりすると、心配そうな顔をしたり、自分の行動の結果友達が泣いたり怒ったりするのを見て、自分が何をやったのか、それが良いことなのか悪いことなのか、大人に言われなくても漠然とした善悪は感じているという意味では、自律的な側面をもっているともいえる。

こうしたことについて、実際の幼稚園生活の中での幼児の姿から確かめていきたいと思う。



「何をつかまえたの？」（5才児）

(1) その子なりの善悪の枠組みをつくり変えていく

— まさはる（3年保育）の姿を追って —

幼稚園教育要領の「人とかかわりに関する領域」の中で、内容として、「よいことや悪いことがあることに気づき、考えながら行動する」と書かれてある。幼児はこれまでの家庭生活において、周りの大人たちに教えられ、自分なりの善悪の枠をつくって入園してくる。そのためよいことや悪いことの区別はある程度分かっていると思われる。では、そんな幼児たちが、幼稚園生活において、「よいことや悪いことがあることに気づく」とは、一体どういうことなのだろうか。また、「考えながら行動する」とは一体どういうことなのかをまさはるの3年間の姿を追って考えていきたい。

『エピソード編』 ～建て前の正義から～

（その1）「このみちゃんと

かずみちゃんが悪い！」

あゆみ、このみ、かずみはぬいぐるみ遊びが好きで、いつも傍において過ごしていた。ある日、このみとかずみが使っていたぬいぐるみをあゆみが力づくで奪った。このみ、かずみは、あゆみを責め、あゆみは泣き出してしまった。それを見たまさはるは、「このみちゃんとかずみちゃんが悪い！」と言った。

（その2）「としくんが悪い！」

ブロックでピストルを作り、打ち合いごっこを始めたまきととしつぐ。「バンバン！」と言い合っているうちに夢中になって、はたき合いになってしまった。そのうちまきとが泣き出し、近くにいたまさはるが「としくんが悪い！」と責めた。としつぐは、その言葉を聞いて泣き出した。



（その3）「まだ使ったばかりだよ」

～やっと自分の思いが出て～

- ・今日もちゃんと順番を守っているな。
- ・思う存分夢中になって遊んでもらいたいけど、まさはるは正しいから何も言えない。
- ・まさはるから、やっと“こうしたい”という思いが出てきた。そっとしておこう。



白いオートバイに人気殺到していた時のこと。まさはるは椅子に座ってちゃんと順番を待っていたが、逆走したり道から外れたりして、なかなか自分の番にならない。でも自分の番になると、スムーズに一周し、次の子へ「順番だもんね。」「これ貸してあげる。」と言って代わってあげた。そんなまさはるが、ある時、次の子が何も言っていないのに、「まだ使ったばかりだよ。」と言って乗ったまま、去っていった。

《3才のまさはるの姿》

まさはるは、“あれはいけない” “こうすべき” という規範意識が強かった。これは、家庭での“しつけ”による所が大きいと思う。一見、教師からみれば、模範的な子、扱いやすい子、良い子と思われがちだが、まさはるの“こうしなければならない”という思いは、自分の感情を出せなかったり、行動をしぼることになったりしていたように思う。

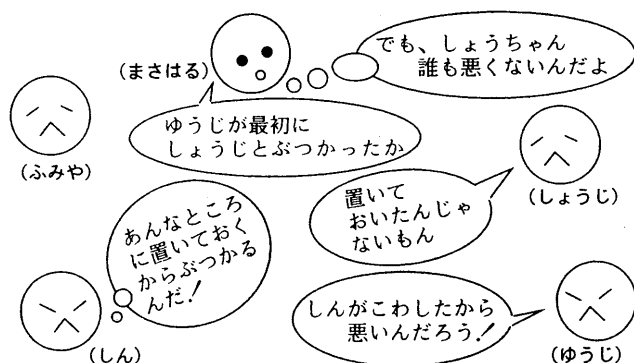
そんなまさはるが4才になると、3才とは違った姿を見せるようになった。

『エピソード編』 ～友達の気持ちが分かって～

「でも……………誰も悪くないんだよ」

ブロックでの車作りが盛んになり、思い思いにオリジナルの車を作っては、廊下がレース場になる。それぞれの車には自慢の構造があり、互いに認め合い、走らせることを楽しんでいる。

ふと見ると、5人の間で何やらトラブルがあったらしい。



ふみやがバラバラになったしょうじの部品をそれとは知らず使ってしまい、しょうじが泣いてしまったことに対して考え合っていた。

ぶつかり合うのを半分楽しみにしていたゆうじとしょうじだったので、まさはるの「ゆうじ最初にぶつかったから」という言葉にニヤリとした。

何も知らずにバラバラになった部品を使ってしまったふみやだけが訳も分からず、泣き出してしまったしょうじにびっくりしている。

〈幼児の姿〉

ゆうじとしょうじは車を走らせながら、微妙に車の接触を楽しんでいた。たまたましょうじの部品が飛び、それを拾いにいる間に、しんの車が置いたままになっているしょうじの車にぶつかり、しょうじの車がバラバラになってしまった。しんは衝突を避けられなかったのだろうか。

バラバラになった部品をそうとは知らずふみやは使ってしまったらしい。

しょうじは、バラバラになってしまった車と自分の部品が使われてしまったことで泣いて怒った。ふみやとしんは自分が責められていることは感じとれたが、とりわけふみやは一番困惑している。

これまでのまさはるなら、「○○したから悪い」と言って友達を責めると思われたが、成りゆきを見守った末にその場を立ち去っていった。

まさはるは、事の成りゆきを始めから見ていた。車の接触を楽しんでいた二人の事も、半分故意にぶつかったろうと思われるしんの行動も、何も知らずに使ってしまったふみやの困惑も。それぞれの思いを感じとりながら、トラブルの仲裁をしようとしないう。きっと説明しきれないと思ったのだろうか。説明するだけでは解決できないと思ったのだろうか。何も言わず立ち去った姿に今までとは異なるまさはるを感じた。

〈4才のまさはるの姿〉

4才のまさはるは、いつも人のやっていることをじーっと見ていた。物事を認知する力ができていたため、理解力や判断力に優れていたまさはるは、事の成りゆきをすべて理解することができた。そのため、「泣かせた方が悪い」等と結果だけでは判断できないことに気付き、仲裁できなくなった。こんなことを繰り返し、でもまだそれを表に出せず、ため込んできた4才児だったのではないか。

5才児になったまさはるに、自分は本来こうあらねばならないという理想の姿と、そうできない現実の自分の姿との間に矛盾を感じ、葛藤をくり返し、試行錯誤しながらも困難を克服していこうとする姿が見られるようになった。

―〈事例 1〉 フルーツバスケット ―

楽しくフルーツバスケットに参加していたまさはるが鬼になった時のことだ。“まさはる君、鬼、／＼”友だちにそう言われると、顔をゆがませ、“やめびい”と言ってやめようとする。

“ずるい。” “鬼がいなくなっちゃう。”

“それはそうだけサ、・・・でも、やめる。” とまさはる。

“鬼がいなくなると、ゲームができないよ。つまんなくなる。” 一番仲のよいとおるに言われ、とうとう無言になり、困った顔で立ちつくす。

すると、“ぼくが代わってあげる。” 立ち上がったのはひでおである。場が一瞬シーンと静まり、一斉にひでおを見る。もちろんまさはるも。みんなの驚いた顔。そしてまさはるは、救いを求めるように担任を見た。“やさしいね、ひでお君。まさはる君、代わってもらったら。” 担任に促され、まさはるはばつがわるそうにひでおと代わってゲームを続行した。

〈担任の思い〉

まさはるの本音 ～もう一人の自分～

鬼になった時、“やめる。” と言ったまさはるの姿は、“こうしなければいけない。” “こうすべきだ。” と、理屈っぽい日頃のまさはるの姿とは違っていた。明らかに表情は固く、困惑が見てとれる。それがどこから来ているのか……常に正義をふりかざし、正しいことを言って友だちを非難してきた自分がとるべき理想の姿と、全くそれとは正反対のずるい自分の現実の姿との矛盾に気付いた証ではないだろうか。

友だちに非難されても ～逃げるなまさはる～

クラスの友だちもまた、まさはるを非難する。でも、どんなに非難されても、この場から逃げず、鬼になりたくない自分と向き合い、悩んで、考えて、自分の力で解決してほしい、そんな気持ちで、まさはるの姿を見守っていた。今は、何よりも、まさはる自身が自分の中の矛盾を自覚することが大切であると考えたからである。

わかっているけどできない ～友だちに助けられて～

ひでおが“代わってあげる” と言った時、鬼を代わってもらってまでゲームを続けるなんてずるいけど、でもゲームは続けたい、でもみんなに何て言われるだろう、どうしよう先生……まさはるの救いを求めるような表情に、そんな気持ちが読み取れた。“ルールはきちんと守ること” を選択することもできたが、結局、ひでおの優しさ、またそれを受け入れるクラスの優しさに甘えることをまさはるに選択するよう促した。そうすることでまさはるもまた周りの大人から教えられ、頭で覚えただけの倫理観をふりかざすばかりでなく、相手のわかっているけれどもできない心の揺れや弱さに共感できる人になってほしい、そう願ったからである。

ばつが悪そうにゲームを続けたまさはるの中に、わかっているけれどもできない自分の現実の姿に気付き、葛藤の中でその姿を受け入れることのできたたくましさを見ることができた。

〈事例 2〉 へびおに

ゆうじ、まさはる、きみお、たかしの4人は、この順でへびおにを楽しんでいた。が、ゆうじとまさはるは順はくずれず、いつもこの順番だった。そしてきみおとたかしは、ゆうじとまさはるが何かの具合で戻るのが遅れた時だけ順番が回ってきた。

担任「なんかおかしくない？」

まさはる「いいんだよ。だって1番はゆうじで2番はぼく。そしてきみお、たかしの順だもん」

担任「でもそれじゃあきみお君たち、いつまでたっても走れないじゃん」

たかし「ううん、ぼくさっき1回走ったよ」

きみおもたかしも喜んで遊んでいるのである。

何度かへびおにを経験した後のある日、担任はまたまさはるとへびおにをすることにした。

まさはるは、また自分が負けて帰ってくると、しょうじの前に並んでしまった。何か言いたそうにまさはるの背中を見ているしょうじ。としつぐが負けて担任のうしろに並ぶ。

担任「なんかまさはる君おかしいなあ」

としつぐ「いいんだよ。まさはるだから。まさはるはずるんだよ」

その後、とうとう……

しょうじ「うしろだよ。ずるいよ、／」

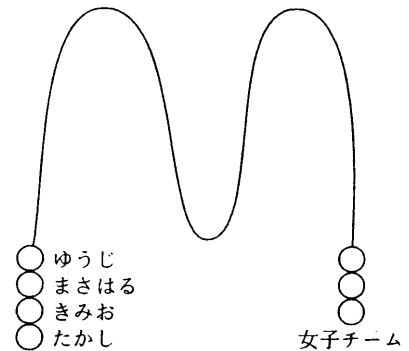
まさはる「いいんだよ、／」

しょうじ「うしろだよ、／」

まさはる「なんだよ、えらそうに」

まさはるは、1番うしろに並んだ。座りこんで下を向いて何か考えていたまさはるだが、気を取り直し、へびおにに参加した。

《へびおに》



〈担任の思い〉

わかってはいるけれど

まさはるは、自分の行動が不公平なことだとわかっていたのではないだろうか。自分の行動を自分で考えて修正してほしい。

ルールを教えることは簡単だが、ルールは必要感から生じる。子ども達の中から、おかしいという意見が出ることを待って、根気強くへびおにをくり返した。

友だちとの出会い

まさはるの行動を厳しく非難したしょうじ。

一歩もひかないしょうじの態度に、自分の行動を認め、修正したまさはる。自分の非を指摘されても、理由も聞かずにひき下がった。しょうじのように不正を厳しく指摘してくれる友だちと出会ったことで、まさはるはまた一つ理想とかけ離れた現実の自分を受け入れ、行動を修正することができた。

自分を受け入れてくれる温かな集団

こんなまさはるを温かく理解してくれるのも、としつぐのようにありのままの姿を受け入れてくれる友だちなのではないだろうか。時には非難したりされたり、トラブルを起こしながらも、自分の活動を修正したりして、目的に向かって活動していこうとする。一人一人の葛藤や試行錯誤を温かく受け入れられる集団づくりも、大切な援助の一つだと考える。気を取り直し、参加したまさはると共に、楽しくへびおにをする、それが担任の役割であったと思う。



〈事例 3〉 マルチパネル

きみおが泣いている。困った顔で立ちつくすまさはる。
きみおが使っていたマルチパネルの1つをまさはるが持っ
ていってしまったらしい。

担 任「まさはる君、きみお君が使ってたんだって。」

まさはる「聞いたけど、答えなかったよ。」

担 任「そうか、使ってるってわからなかったんだね。」

きみお君、泣いてないでどうしてほしいのか、

はっきりまさはる君に言ってごらん。」

き み お「ぼくが使ってたのだから、返して。」

まさはる「じゃ、じゃんけんで勝ったらね。」

き み お「じゃんけんじゃやだあ。」

まさはる「わざと負けてあげるからさ。何だす？グー？

わかった、じゃんけんぽん……だめだよ、後だ
ししちゃ、もう一回、じゃんけんぽん……ちが
うだろ、もう一回、じゃんけんぽん……負けちゃっ
た、はい。」

〈担任の思い〉

解決の糸口を探して

きみおは、トラブルの場面では、
泣くことでやっと自己主張できるよ
うになった子である。そんなきみお
から、まさはるが一方的に自分の理
屈を通し、無理矢理マルチパネルを
うばってしまうことになりはしない
かということが心配だった。

しかし、まさはるは、それどころ
か、泣いているきみおを前にして困っ
た表情で立っていた。

自分も使いたいという気持ちと、
きみおが使っていたものだから返し
てあげなければという気持ちの間で
解決の糸口を探している、そんな様
子であった。

〈担任の思い〉

こころの葛藤 ～わざと負けてあげるから～

まさはるがじゃんけんという条件を持ち出した時、きみ
おはそれを受け入れてしまうかもしれないと思ったが、き
みおの嫌だという主張を受け入れ、わざと負けることを提
案したまさはるの言動に成長を感じた。

なかなかすんなり負けてやることはできず、3回もじゃ
んけんをやり直したところにも、まさはるの心の葛藤が見
て取れた。



「ゆらゆら楽しいね」(3才児)

担任のできる事は…

- その糸口になるべく、きみおの気
持ちをまさはるに伝えた。
そしてまた、使っているとは知ら
なかったというまさはるの気持ち
を理解し、受け入れた。
- その先は、まさはるに任せ、見守
ろう。一方的に我慢を押しつけた
のでは、自分を主張する大切な機
会を台無しにしてしまうし、自分
と異なる他者の存在に気付き、人
間関係を学んだり、見つめ直した
りする経験をうばってしまうこと
になるから。

3年間まさはるの姿を追って

～感情を伴った自分の表現をできるように～

まさはるは、家庭でのしつけがしっかりと心の中に根づき、幼稚園生活を送っていた。ところが、規範意識の強さがまさはるの行動をしばることとなり、3才のまさはるは、遊びに没頭することができなかった。それで周りの様子ばかりが目に入り、何かトラブルが起こるとそこへ行き、「○○ちゃんが悪い」と仲裁してきた。しかし、「○○ちゃんが悪い」と言っているのは、母親から言われていることであって、本当の自分の言葉として言っている訳ではない。正しいことを言っているが故に教師は何も言えずに見守り続けたが、まさはるの自分の思いが出た時には、たとえ正しいことでなくても認め、受け入れるようにしてきた。今のままでは家庭で培われてきた規範意識の枠の中に閉じこもり、遊びに没頭できなくなるばかりか、親の考えを口に出すだけのうわっつらな人間になってしまうと考えたからである。そうならないためにも、まさはるを認め、受け入れることで心の安定を図り、感情を伴った自分を表現できるようにしていくことが大切だと考えた。

～自己主張と自己抑制のバランスへ～

まさはるは、家庭で培われた規範意識を幼稚園という集団生活の場で試していたように思う。3才のまさはるは、大人の言われるがまま、言われた通りに行動していた。いわゆる、大人の作った善悪の基準の枠の中にすっぽりと入ってしまった子であった。ところが5才になると、3～4才での遊びの経験や葛藤場面の体験、教師の援助等の積み重ねがあってようやく自分の生の感情を出してくるようになった。そこで、他者との葛藤が起き、自己との葛藤が起きた。家庭で培われてきた規範意識があるからこそ起こる葛藤である。

まさはるは、自分の中にあった善悪の枠を作り直すことになった。そこでは相手の反応から自分の行動がもたらした結果に気付いたり、自分の中にスッキリしないものが残ることに気付いたりして、自分の行動を修正していくようになる。実体験を通したことで、今まで頭では分かっていたことを本当に自分のものとすることができたのだ。

～教師の役割として大切なこと～

相手の反応に応じて自らを修正していくような自己抑制力を育てるためには、遊びに没頭できるような環境を作ってあげることが大切であると思う。楽しい遊びがあるから遊びを続けていくためにはどうしたらいいかということを考え、自分を修正していくであろう。そしてまた、葛藤場面の中ではいいねいにかかわり、自分なりに考えるように仕向けていき、気付かせ、考えさせ、それらを乗り越えていくことを見守ること等の援助が教師にとっては大切なことであると思う。

まさはるは、実体験を通したことで、本当に“よいこと、悪いこと”を知ったように思う。だから、これからは、誰に言われたからではなく、自分の意志で判断し行動できるようになっていくのではないだろうか。

(2) 自己を抑制する気持ちが生まれるまで

自分のやりたいことをやりたいようにやっている3才児。まわりのことよりまずは自分のこと。他人の思いになど気付きもしなかった3才児も、5才児になると、自己中心的な感情理解でなく、自分とは異なった他者の存在に気づき、他者の気持ちを理解した上での思いやりのある行動をとっている姿が見られる。大人はすぐに「お友達にはやさしく」とか「相手の気持ちを考えて」などと口にしてしまいがちだが、大人に言われたからといってそんなに簡単にできるようになることではない。幼児は、目の前に起こった先生や友達との一つ一つの経験を通して、自分自身と向き合いながら育っていくのではないか。そこに、道徳性の芽生えがあるといえるだろう。ここでは、そんな幼児の思い、葛藤、経験、またそれに寄り添う教師の姿などをひとりの幼児を追って考えてみたい。

～かずひろの3年間を追って～

家庭での生活からそのまま抜け出てきた3才のかずひろ。一人っ子であるかずひろにとって、幼稚園は初めての集団生活である。

〈幼児の姿〉

思うがままに

・入園して1カ月半がすぎ、園の生活も少しずつ分かりはじめてきて、自分で安心して活動できる場所として“基地”という場所が子供たちにとって大切になってきた。かずひろは登園してくるとカバンを置くのもままならず、半円筒が積んである場所へ行くと、「おれの基地だ！」といばっている。かずひろの登園前からそこでなんとなく時間を過ごしていたちなつといっぺいはきょんとんとして半円筒から離れていった。かずひろは、半円筒の所で落ち着いたと思っていたら、テラスのマットの所に行き、「おれの基地だ！」と言いだした。それまでそこで遊んでいたやすとし・つとむとけんかになったが、やすとしはさっさと別の場所に行ってしまった。さらにかずひろは、室内で遊んでいたまさるとよしあきの所に行き、「おれが(昨日)使っていたんだ」と言いだした。ここでもトラブルになるが、結局まさるとよしあきが他の場所に移ることでおさまった。

〈担任の思い〉

かずひろの行く先々ではトラブルの連続であった。その一つ一つに教師が付き合い、それまで遊んでいた子供たちのことを伝えるのだが全く意識しないようで「これがおれの基地だ！」と繰り返し、自分の思うがままに過ごしていった。教師は、これもかずひろの思いと受けとめるようにしていった。



「お気に入りの基地なんだ！」(3才児)

3才のかずひろの姿

これまでにない新しい環境の中で、思うがままに活動しているかずひろ。“こうして遊びたい”という思いが強く、その一方的な思いが先走ることによってトラブルを巻き起こしてしまう。しかし、次から次へと場所を変えるということは、それだけおもしろそうな遊びをしている子がかずひろには分かってきたのではないか。かずひろは、これまでの生活体験の中で、このような場面に出会ったことが少なく、その手立てを知らぬまま園生活に入ってしまったゆえに、自分の思いをただ一方的に伝えることしかできなかったとも言える。教師がかずひろのその思いをしっかりと受けとめることで、かずひろは安心して、また満足して園生活を送ることができたのである。

教師のありのままの自分を認められ、見守られながら、自分の思いのままに過ごしていた3才。4才になると少しずつかずひろの様子が変わってきた。

ぼくのようにえんだぞ！

・入園・進級当初、進級児であるかずひろたちの遊びは、保育室だけではとどまらないが、保育室の遊具を新入園児が使っているのを見ると、「これで遊ぶな！」と取り上げてしまう。他の遊びに向かっているときは「使ってもいいよ」というものの自分の保育室に戻ったときはかずひろなりに思いもあり、新入園児がこれまで自分（たち）が遊んでいた遊具を使っているのを見ると、つい取り返したくなるようだ。「みんなだって遊びたいよ」という教師のことばに「でもぼくが使うんだ！」と取り合わない。

なにがいけないの

・いつものように仲良く遊んでいるうちにまさやの足を踏んでしまったたかのり。それを見ていたかずひろは、たかのりをやっつけようとするが、泣いていたはずのまさやに「やめろよ」といわれてよけいに怒ってしまったようだ。二人を相手にけんかをするかずひろに教師が理由をきくと、「だってこいつが悪いんだ！」とまさやにも教師にも怒鳴るように自分の思いを主張するだけであつた。

・まさやがたかのりをからかいふざけ合いながら遊んでいる。その雰囲気にはかれたかずひろも加わり、ふざけてまさやをからかいます。はじめは笑っていたまさやだが、しだいに不満そうな表情になり「もうやめてよ」と繰り返しながらかずひろに向かっていき、手でたたき始めた。その勢いに驚いた顔をしたかずひろもまさやに手を出し始めた。止めに入った教師が互いの気持ちを代弁しようとする、「ぼく、痛くなんかないよ」と言い残し保育室から出ていってしまった。

かずひろに限らず頭では分かっているけれども行動が伴わない時期なのだろう。かずひろの行動は、ここはぼくの幼稚園だぞとでも言っているかのように思えることが多かった。

かずひろの思いを考えると友達や先生にその行動を止められる度に、「何がいけないの？」と苛立つことも多かったのではないか。かずひろの怒ってはみせるもののどこかすっきりせずにいる表情や友達の中にいる自分の状況に気づき始めている様子に、教師自身も援助の方法に悩んだ。

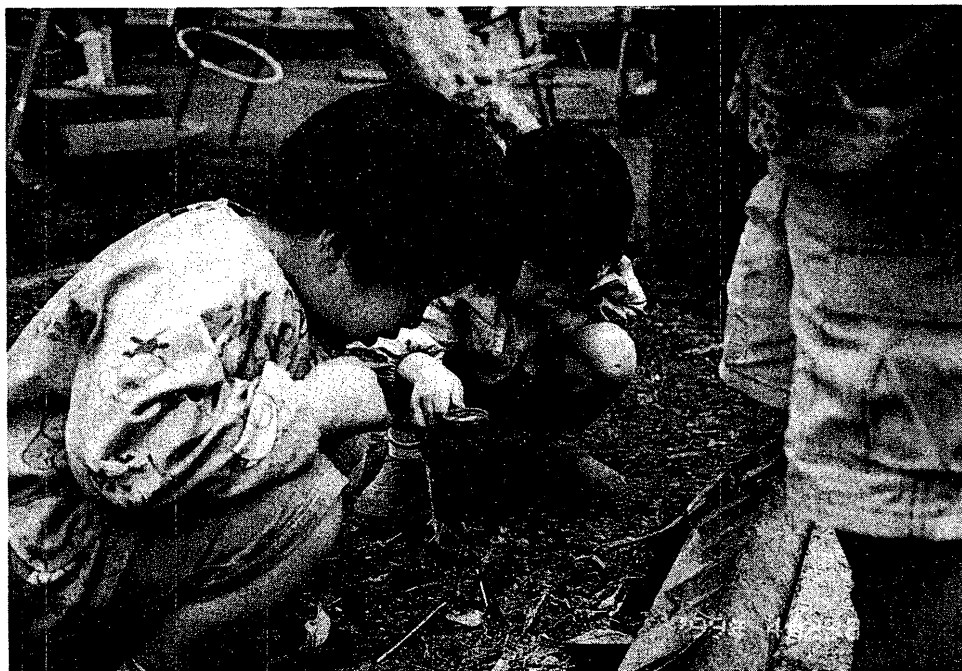
側にいるだけ

・同じクラスの友達が4人で遊んでいる。後からやって来たかずひろも側で遊び始めるが、しばらくするとそのうちの一人に「おまえは入れてやんないからな。」といわれる。「いいよ。ぼくこんなつまないもん。」と言ったかずひろは、ただ立ったまま遊ぶ友だちを見ながら、時々一緒に笑ったり、テレビの話題で話しかけたり、また、気を引きたいのか冷やかしたりもしている。けんかになるわけでもなく、遊びが途絶えるわけでもなく、いつも元気なかずひろがただ立っているだけのその状況を教師は見守った。

かずひろは何を思っていたのだろうか。入れてもらえなくてむきになってかかっているのではないかと思っていた教師には、意外な行動に映った。

4才のかずひろ

好きな方を向いてやりたいことをしてきたかずひろが、いろいろなことを気にし始めている。自分のすることしたいことと先生や友達の言うことのズレに、何か心の中でもややもと感じているものがあったのではないだろうか。そのもややとしたものが、ある時は一方的な主張だったり、ある時はその場を離れることであったりといろいろな行動に現れていたように思える。



「ありの王国だ!」(5才児)

3才・4才の一つ一つの経験で少しずついろいろなことを感じながら、5才児になると、次第に自分がどうしたらよいかということが分かってきたかずひろの姿が見えるようになってきた。

— 〈事例 1〉 がまんすることで —

おやつの時間、かずひろとまさやは椅子の取り合いをした。しばらく言い合っていたが、ついにまさやがかずひろに飛び掛っていった。ちょうどまさやは右手にジュースを持っていたのでかずひろにジュースがかかってしまった。まさやははっとした表情をして手を引いた。かずひろはジュースをかぶったまま、じっとまさやを睨んでいたが、そのまま何も言わずに自分のタオルが掛っているところまで歩いていった。そして教師に「先生、ぼく何もしなかったよ。」と言って取り合った椅子とは全く違う場所に座った。

降園時、教師はクラス全体の話題として取り上げ、みんなで考えることにした。

あきこ「まさやが悪いよ。だってジュースかけたもん。」

こうじ「だってまさやが先に座ってたんだから、取ったかずひろが悪いよ。」

まさと「かずひろは聞いてから座ればよかったんだよ。」

かずや「かずひろは知らなかったんじゃないの？」

あきこ「でもジュースかけることないじゃん。」

教師「どうすればよかったの？」

しんご「口で言えればいいんだよ。」

ひろこ「そうだよ。そうすればけんかにならない。」

さやか「でもさ、かずひろえらかったよね。やり返さなかったもん。」

〈担任の思い〉

かずひろとまさやが言い争いを始めたとき、なんとか話し合って自分たちで解決してもらいたいと思っていたので、少しの間見守ることにした。まさやが手を出してしまったとき、かずひろはやり返すと思ったが、以外にもかずひろはかかっていかなかった。最初はあまりのまさやの勢いに驚いてしまい、何もできなくなってしまったのかと思ったが、その後ふっと視線を外してタオルの所にいく姿を見ていると、かなり冷静な判断をした上での行動だと思う。教師に対して「何もしなかった」といったが、それは実際、教師へのことばではなく、自分自身に「これでよかったんだよね」と問いかけているように見えた。

クラスの問題にするかどうかはかなり迷ったが、クラス全員が目あたりにしたトラブルであったこと、かずひろに対して「こわい」というイメージを抱く子がたくさんいたことを考え、あえて取り上げることにした。話し合ううちに、かずひろの「こわい」というイメージが壊れることを願っていた。話合いの間中、かずひろは不安そうな表情で落ち着かなかったが、さやかの一言でほっとしたようだった。また、クラスのみんなども口々に「えらかったよね」とかずひろを認める発言をしたので安心したのだと思う。子供たちがそれぞれに心で感じてくれればいいと思ったので、結論は出さなかったが、かずひろの最後の表情を見ると、クラスとのつながりを感じ、うれしかったのではないかなと思う。

〈考 察〉

——「先生、ほく何もしなかったよ」——

この事例でとったのかずひろの行動は、目の前で起こった事実によりのみ反応し、感情でとった行動ではない。以前のかずひろでは、考えられなかった行動である。「何もしなかったよ。」というかずひろの言動の裏には、その場でかっとならずにひと呼吸おいて、自分の中で状況を判断し、やり返さなかったかずひろの心の動きが見える。立ち止まることができたということは、自分のとった行動、相手の立場、これから先のこと自分の中で考えて自分の思いを消化し、自己抑制することができたということではないか。自分が我慢すれば相手がこれ以上嫌な思いをしなくてもすむことを、かずひろは今までの苦い経験から知っており、このような行動をとることができたのであろう。

——「えらかったよね。やり返さなかったもん。」——

かずひろの育ちもちろんであるが、まわりの子供たちも、育っていることが分かる。話合いの場面を見てみると、「ジュースをかけたから悪い」とか「椅子を横取りしたから悪い」とかいう表面的な見方だけでなく、どうしてそうってしまったのか、どうすればよかったのかなど、深いところまで子供たちは考えている。そして、「えらかったよね。やり返さなかったもん。」というさやかのことばには、かずひろの内面的な思いまでしっかり理解していることがうかがえる。また、それをクラスみんなが共感できるということは、集団として育っているということに他ならない。

——「みんなで考えよう！」——

ここでもうひとつ大切なことは、教師は、二人の問題をクラス全体の話題へと投げかけているという事である。担任は、話題にすることは、迷っているが、この時期、かずひろを「こわい」と思っている子も多い一方で、かずひろのいいところを認めている子も何人かいたことから、かずひろがみんなに認められるいいチャンスだと考えたのである。全体へと投げかける時期は教師が考慮するところである。その上で全体へ投げかけることによって、一人一人の経験をみんなで共有することができる。それが集団としての成長につながっていくのであろう。また、他の友達が自分を認めてくれたという安心感は、集団の一員としての意識を持つていくことができるひとつのステップともなっていくのである。個人の成長を集団としての成長へつなげていけるのは教師しかいない。それは子供が育ち合っていく上での教師の重要な役割のひとつである。

〈事例 2〉 けんかはしたけれど

数人の男の子が広い庭でドッチボールをしていたとき、かずひろとかずやでボールの取り合いが始まった。もみ合っているうちに、かずやがかずひろを突き飛ばした。かずひろはかずやをじっとにらみ、「もうやめた、／＼」と怒鳴ると、踵を返して教師の所へ歩いて来た。教師が「どうしたの？」と聞くと怒ったような表情で「木から落ちて転んだ」とだけ言い、そのまま保健室の養護教諭の所へ向かった。その後、こうしの所に遊びに行き、しばらくスクーターに乗っていたが、またかずやたちと合流し、何もなかったかのようにドッチボールをやり始めた。

〈担任の思い〉

遠くからかずひろの怒った表情が見えたので、かずひろがどういうふうに教師に報告してくるだろうと思い、わざと見てないふりをして「どうした？」と聞いてみた。とにかくかずひろのいい分を聞いて、落ち着かせなくては…と思い、かずひろが荒れることを覚悟していたが、かずひろは「木から落ちて転んだ」とだけ言って本当のことを言わなかった。なぜだろうか。おそらく自分にも非があることをトラブルの中で感じ、認めざるを得なくなってしまう、体裁が悪くなってしまうのだろうと思う。かずひろはそういう状況になると、かならず養護教諭を訪ねるので、この日の行動も予想がついた。養護教諭の元では、トラブルのことを話すことも、全く違った内容の話をすることもあるらしい。しかし、いずれにしても養護教諭の元を去るときには、表情がやわらかくなっている。その後、自分を十分に受け入れてくれ、なにかにつけて見方になってくれるこうしの所へ行っている。そして、気分を十分に回復させて、すっきりした気分になってからかずやたちと再び合流している。かずひろはいつのまにそんな気分転換のルートを見いだしたのであろうか。

〈考 察〉

自分の気持ちを立て直して

気持ちを立て直せるには、自己主張と自己抑制とがうまく調和していることが必要である。それは、自分の思いと相手の思いとを納得して自分を変えることができるということである。かずひろは、自分に非があることを感じながらも素直にごめんといって手を引くほど気分は換えられない。しかし、一緒に遊びたい気持ちがあったのだろう。時間をかけて自分の気持ちを立て直している。また、担任にさえ本当のことを言わなかったところには、自分の力で必死に解決しようとしている姿があるのではないだろうか。

多くの人に支えられて

ここで、かずひろがすごいと思うのは、最終的には元の遊びに戻っているというところである。それは真の意味で自分で納得ができた証拠であろう。その過程において、自分の気持ちに寄り添って見守ってくれる担任、いつでも話を聞いてくれる養護教諭、そして、自分を無条件に受け入れてくれる友達が存在することは、幼稚園生活の中で大きな意味をもっている。かずひろは、そういった多くの人をはじめとする環境に受容され、そこを拠点として、自分自身と向き合うことができたのであろう。子供たちは、生活の様々な場面で、支えたり、支えられたりしながら、自分の力で気持ちを立て直す方法を見いだしていくのである。

—〈事例 3〉 基地作りをしながら—

木片を使って4人の男の子たちが基地作りをしている。かずひろは「完成したらメチャクチャに壊そう。」と言いながら作っている。他の3人は壊したくない様子であるが何も言わない。そこに「入れて。」と言ってつとむが仲間に入ってきた。半分くらいできたところで、かずひろがまた「壊そう。」と言った。そのことばにつとむが反応し、「なんでだよ、かずくんだけの基地じゃないだろう、勝手に決めるなよ。」と怒鳴った。かずひろは「後から入ってきたくせに…」と反論したが、他の子たちがつとむに加勢し「ぼくたちも壊したくない。かずくん、壊すなら自分だけの基地を作ってよ。」といたので閉口してしまった。しばらくかずひろは、つとむたちの基地作りの様子をじっと見ていたが、やがてスコップを持ち、基地が壊れないように木片を丁寧に埋め出した。

〈担任の思い〉

かずひろが「壊そう。」と言いだしたとき、他の子たちの表情が明らかに変わった。「壊したくない」という気持ちがすぐに伝わってきた。壊したくないならはっきり言えばいいのに…ともどかしさを覚えながら、教師が代弁して思いを伝えてあげるべきか、もう少し様子を見ているべきか迷っていた。迷っているうちに、はっきり自分の思いを伝えることができるつとむが来たので、つとむに任せてみようと思った。案の定つとむはかずひろにつっかかっていた。かずひろがどう反論するかは全く予想がつかなかったが、かずひろの出方を見てから援助しようと思っていたので、続けて見守っていた。かずひろは反論しながらも、つとむのことばをきちんと受けとめ、受け入れようとしていたのだと思う。もし受け入れられなかったら、せっかくの基地をばらばらにしまったり、その場から離れていってしまったりというような行動に出ただろう。他の子の様子をじっと見て、木片を埋めだしたかずひろの姿に成長を感じた。

〈考 察〉

—相手の思いを理解して—

つとむや他の友達のことばに、何も言い返さずじっと4人の様子を見つめているかずひろは自分の言ったことと相手の言ったことを合わせて、相手の思いを受けとめ、自分を見つめ直し自分はどうすべきか、何をしたらよいか、自分なりに判断していたのだろう。だからこそ、木片を丁寧に埋めだすという行動をとることができたのであろう。

「壊すなら、自分だけの基地を作ってよ。」のことばに閉口してしまったかずひろ。かずひろは一人で基地を作りたかったわけではない。みんなと一緒に作ったほうが楽しいことをかずひろは今まで経験で知っている。みんなと一緒に楽しく遊ぶためには自分はどうしたらよいかということが相手の気持ちを理解する第一歩となっていくのである。相手の気持ちが分かって、自分を見つめ直すことができたとき、他者から見た自分というものが理解できるようになるのであろう。

かずひろの3年間を追って、道德性の芽生えを考えると、初めての集団生活の場所である幼稚園そのものが、かずひろにとっての道德性の芽生えを支えているといえる。

— 心の安定 —

3才のかずひろは、自己を十分に発揮している。教師は、かずひろによい悪いの枠を当てはめるのではなく、あるがままのかずひろを受け入れている。かずひろは、教師に認められることで安心感をもって、自分自身の生活を確認していくことができたのである。心の安定は、人とかかわりの基礎であり、道德性の芽生えの基盤でもあるといえる。心が穏やかだからこそ、他を受け入れられるゆとりが生まれるのである。

— 友達と一緒に楽しさを十分に味わって —

4才になって自己発揮をしながらも、先生や友達のこぼに立ち止まる姿が見られる。自分の思いとまわりの思いとの違いに戸惑う経験をしている。その一つ一つに教師が丁寧にかかわり、他の思いを伝えていくことが、何も分からなかったかずひろが他を理解していく手立てとなったのであろう。教師に支えられながら、友達と一緒に遊ぶ楽しさを味わうことができたのである。その上で、友達に受け入れてもらえないという経験は、かずひろの5才の姿に向けて、とても重要だったと言える。そこで、4才児なりにこのままではいけないことに気付いたり、どうしたら友達と一緒に楽しめるか、考えたりしたのである。

— 他者の視点に立てるまで —

5才のかずひろの姿を見ていると、友達との葛藤場面において、自分を抑えることができるようになってきたことが多く見られる。立ち止まって、自分の中で考えることができるようになったのである。自ら考えるということは、知的な発達そのものである。3才児では、目先のことに反応するだけで精一杯であったが、次第に先を見通して考える力が育ってくる。しかし、それだけではなく、やはり今までの経験で得てきたものも多いのである。かずひろは、友達と一緒に楽しみたいために、がまんをしたり、気分を立て直すことを知ったり、相手の気持ちに気付いたりすることができた。そこで、自分と相手との思いの違いに気付き、相手から見た自分を理解することができたのである。それが他者の視点に立てるということにつながったのではないだろうか。

— 心を揺らす経験 —

かずひろの5才の姿だけを見ると、人の気持ちが分かり、自己を抑制することができる素晴らしい道德性を持っていると思われがちである。しかし、その姿がかずひろのすべてではない。時には自分を押さえられずに相手に飛び掛かっていってしまったり、頭では分かっているけれど行動に移せなかったり、という日常のいろいろな場面の中で「がまんすればよかった」とか、「〇〇ちゃんはどう思っていたんだ」と心を揺らしているのである。その心の揺れ・動きこそが道德性の芽生えなのではないだろうか。そして、それを支えているのが3・4才での経験なのである。

— 磨かれた集団に向かって —

かずひろの3年間を追っていくと、かずひろだけでなく、クラスの一人一人が、一緒に育っていることが分かる。それぞれが、自分を主張し、自分が受け入れられたり、あるいは拒否されたりしながら、自分や相手に気付いていく経験をしてきている。そういった友達との葛藤の中で、そのよさに目を向け、一人一人が存在感をもった集団ができてきたのである。だからこそ、互いのよいところも悪いところも受け入れながら、相手の本質を理解し合うことができるのではないか。道徳性を培うためには、そういった磨かれた集団になっていくことが必要なのである。

— 教師の存在 —

子供たちは、自分の力で考え、葛藤しながら育っていく。しかし、そこには、ありのままの姿を受け入れたり、友達のことばを代弁したり、一緒に苦しんだり、時には葛藤している姿を見守ったりと常に子供の心の動きに寄り添っている教師の姿がある。そして、様々な心を動かす経験を共有できるよう仕向けたり、互いのよさを認め合っていけるよう配慮していくのも教師の役割である。つまり、一人一人の成長を支えているのも、また磨かれた集団へ向けていけるのも教師であるということである。そういった意味で教師の存在は大きいのである。



「おさえているね!」(3才児)

(3) 集団生活の中で身につけていく過程

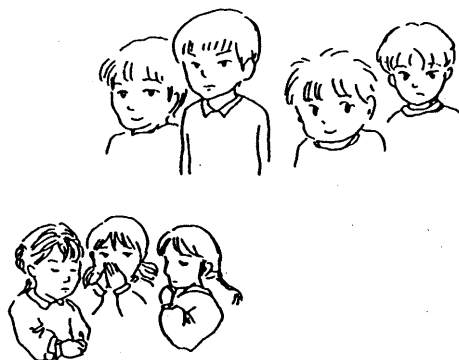
幼稚園生活の様々な場面で、子ども達が頭を寄せ合って話し合っている姿を見かける。それは、遊びのルールについてだったり、トラブルの解決だったり、生活の仕方についてだったり様々である。

話し合っている子ども達の声に耳を傾けると、自分なりの思いを表現できるようになり、相手の思いも戸惑いながら受け入れることができるようになっていく姿を見ることが出来る。人とのかかわりの中で、どのような自分と向き合い、どのように育ち合っていくのかを探ってみることにする。

事例1 「少ないんだからガマンしろよ!」(5才児4月)

楽しみにしていたお弁当が始まり、グループ分けをした。それぞれのグループに名前をつけようということになり、話し合いが始まった。あるグループで、男の子は「おかしの家グループにしよう。」と言い、女の子は「うさぎグループがいい。」と言い、意見が分かれた。そのうち「おかしの家グループがいい人!」とある子が言い始め、「はい!」と5人の子が手を挙げた。

うさぎグループがいいのは女の子3人で負けてしまった。それでも諦められない女の子たちは、男の子に「うるさいな、少ない方なんだからガマンしろよ!」と怒鳴られ、泣いてしまった。



事例2 「それがお前のよくないところだ」(5才児6月)

プレイマウンテンに突き出た石の傾面で、その石をボールに見立て輪投げをしていた。だいすけの投げた輪がゆうきの頭に当たり、ゆうきが泣き出した。

りょうた「あっ泣いちゃった、あやまれ!」

だいすけ「だってえ。」

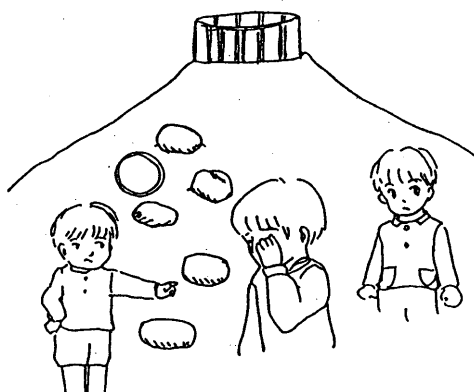
りょうた「それがお前のよくないところだ。ゆうきを見ろよ、泣いちゃったんだぞ。痛かったんだからな。」

だいすけ「……………」ゆうきに近寄り「ごめん。」

ゆうき しばらく泣き続けていた。

りょうた「じゃ次はぼくの番」

ゆうき「次はぼく。ぼくもやる!」と輪投げを再開した。



〈考察 1〉

—— 多数決は、本当に公平なのだろうか ——

これまでに、多数決を用いてトラブルを解決した経験があって、5歳児なりに自分達の力で解決しようとしたのだろう。しかし、解決の方法として選択した多数決は、決して公平な方法とは言い難い。女の子はあきらめきれないでいる。不正に対して敏感なこの時期に通用しないようである。

あきらめきれなかった理由として、自分達の希望が通らなかったということと、もう一つ、多数決という方法が公平のように見えて、実は不公平な解決方法なのではないかと感じたからと考える。

一人一人が、自分なりの意見を言葉で表現できるように育ってきてはいるが、まだまだ、自分の考えを主張するだけで、互いが平行線上のままである。

女の子は、自分達の思いが通じない悲しさや悔しさが高まり、泣かずにはいらなかったのだろう。泣かれて初めて男の子は、思わず怒鳴ってしまった気まずさを感じたようである。

自分の意見が主張でき、反対する友達がいる。自分の意見が通らない苦い経験を何度も重ねていくことで他者の思いに気付いていく。この気づきをとらえ、子供自らが自分なりに考えるような機会をつくっていくことが大切な援助であると考ええる。

〈考察 2〉

りょうたは、だいすけに対して、真剣に発言している。りょうたなりに、だいすけの性格をわかり信頼しているからこそ発した言葉であろう。りょうたは、自分の思いを具体的に言葉で表現しているが、だいすけは、自分の思いを言葉で表現する前に、心の中で思い悩んだりする時間がたつぷりと必要なかもしれない。りょうたがそう言っている思いの中には、だいすけの性格のよくないところの改善とゆうきを心配している思いが同時に働いている様である。泣き続けるゆうきを思い、場の雰囲気やしーんとしている中、りょうたの一言が、場の雰囲気を変え、ゆうき自身の気持ちの切り換えにもつながっていった。

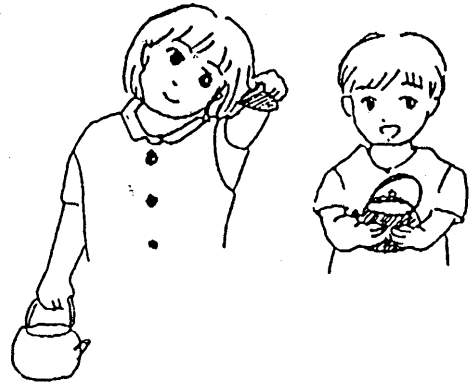
りょうたは、仲間の心の揺れを敏感に感じ、相手を思うからこそ生まれる発言をストレートに投げかけている。りょうたは、仲間の中では、重要なパイプ役として仲間を助け援助していると考ええる。りょうたの行動が、まわりの仲間にとっては信頼が深まり、自分自身の蓄えとなっていくのであろう。

りょうたの育ちが、さらに仲間関係が育つ原動力となっていると考ええる。

事例3 「こうすれば両方の色が入ってるよ」(5才児11日)

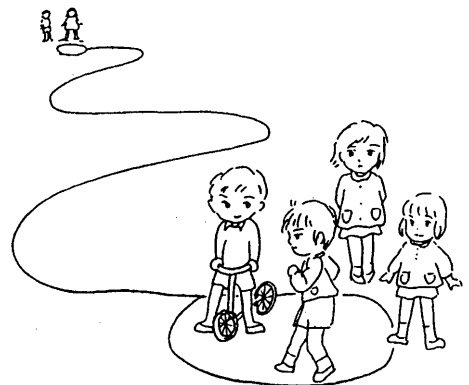
当番活動にも随分慣れ、手順も良くなってきた。お弁当の時に飲む麦茶をやかんに入れ部屋で運ぶことも当番の仕事である。そのやかんの色が2色(水色とピンク)あるので毎日「水色がいい!」や「ピンクにして!」などと言って取り合いになり、もめている。

ある日、当番になったゆうこは、「男の子は水色にして言うし、女の子はピンクにして言うし、どうしよう。」と困っていた。一緒に当番をしていたいちろうが、水色のやかんの蓋だけをピンクの蓋と取り替えて、「こうすれば両方の色が入ってるよ。こうすればみんな悲しくないよきっと。」と言って笑った。ゆうこも「おもしろい!」と言ってやかんを持ち、うれしそうに部屋に帰っていった。



事例4 「スクーターは今度やろう。今日は走ってやろう。」(5才児2月)

広い庭でへびおにをしようということになり、準備していると、しゅんたが「スクーターでやろうよ。」と提案した。ひかりはそれに対して「走ってやりたい。」と思いを伝えた。しばらく話し合っていたが、としひろが「どっちでもいいことにしない? スクーターでやりたい人はスクーターで、走りたい人は走れば・・・。」と言うと、よしこたちは、「それじゃつまらないし、ずるいよ。」と反論した。しばらくもめていたが、しゅんたは「やっぱりいいよ。みんな同じにした方が、おもしろいもんね。スクーターは今度やろう。今日は走ってやろう。」と納得して、ゲームが始まった。



〈考察 3〉

—— 友達と生活することが楽しいから ——

いちろうは、皆が悲しまずに気持ちよく生活するには、どうすればよいのかを考え、約束事を提案した。誰に強要されたのでもない、自らの必要感の上に生まれた約束事であるからこそ、ゆうこも、他の友だちもいちろうの取り決めた約束事を楽しんで守り、きまりの大切さに気付いていったのではないだろうか。

—— 皆とは、誰なのか ——

ゆうこは、グループの男の子と女の子、両方の気持ちに共感し悩んでいる。いちろうは、ゆうこに共感しているのかと思うとそうでもなく、いちろうの言う皆とは、グループの男の子と女の子と、さらに当番の人と三者である。この三者がそれぞれに悲しまなくてすむ方法を考えようとしている。

いちろうは、当番活動が楽しくて仕方がない、自分は皆と楽しく仕事がしたいという、集団への強い愛情が不可欠であることも忘れてはならない。友だちと生活することが楽しいという気持ちがあって初めて、“皆”が“悲しくない”方法を受け入れて、守っていくことができるのではないだろうか。

〈考察 4〉

—— 皆がちょっとずつ我慢することで ——

としひろには、しゅんたとひかりのそれぞれの思いをわかってあげたいという思いやりの気持ちの芽生えが感じられる。よしこやしゅんたには、自分の思いを押さえ、皆のゲームを楽しくするために自分はどうすればいいかという自己抑制の気持ちの芽生えがある。

それぞれの子ども達が自分の素直な意見を伝えながらも、友達の思いを受け入れ、皆がちょっとずつ我慢することで遊びをより楽しくなるように工夫していこうとする姿の裏には、自分を認めてくれる友達の存在があり、信頼関係が築きあげられているからであると考ええる。

皆ですることに対して、楽しいことになっていくための見通しができてくる。このことは価値の共有といえるのではないだろうか。

皆が楽しくなるまで その背景となる経験

子どもの成長は、3歳児から4歳児へ、4歳児から5歳児への経験の積み重ねにより培われていくものである。5歳児になるまでに培われてきた成長の背景にあるのは、どのような経験であるのだろうか。また、教師はその時、どのような援助をしたのだろうか。ここでは3歳児、4歳児でのエピソードを2例、物とのかかわりからの視点で、5歳児でのエピソードを1例挙げてみたい。

エピソード1 わがままな自分に気づいて（3歳児）

けんじは、虫とりが大好きである。今日も虫籠を持って園庭を探しまわり、待望のカエルを捕まえた。数十分満足な表情で虫籠を持ち歩いていたが興味がブランコへ移り、虫籠を木の下へ置き遊びに夢中になった。その虫籠の側を通りかかったみきおとじゅんは、何が入っているのか、のぞき始めた。するとけんじが駆け寄り「ダメ!!」「バカ!!」と大声で怒鳴り出した。

みきお：「何が入っているのか見てたんだよ。」じゅん：「見てただけなのに。いつもバカって言うんだから。」2人はこの場を立ち去った。

一瞬、けんじは、友達が去っていったしまった事で我にかえり“ハッ”とした表情を見せた。

〈考察と援助〉

けんじの気持ちに寄り添うならば、自分の捕まえたカエルなのだから、友達に触われたくないし、捕られたらどうしようという気持ちが先行した為、自分の主張を強く出したのだろう。

しかし、みきお、じゅんにしてみると、虫籠の中に何が入っているのかのぞいてみる行為は自然な姿である。3歳児と生活していると多面において自分中心で思考している場合が多く見られる。「きつとぼくの捕まえたカエルをとってしまうのだろう」とか、遊具で遊ぶ時にも借しての言葉が言えず、「あの子、私に借してくれないの」といった自分の思いが先行する。けんじの事例でも言えるが、教師がけんじの気持ちをよく理解した上で、けんじに「よしおくとしゅんくん、何がいるのかなあって見ていただけなんだって。けんとくんは虫捕りが上手だなんて見ていたよ。」とみきおとじゅんの気持ちを伝えてみたりした。また、けんじの威張り方が強い時には、友達も遠ざかってしまうつまらなさ、寂しさをけんじなりに分かり始め、自分のわがままにも気づき、自分の表現の仕方を考え始めている様である。

エピソード2 順番って何だろう（4歳児）

よしとは、マット遊びの列に割り込んできた。その直後、ゆかりは「ここは並んでいるんだから。」あきは、「順番なんだから。」よしとは、そう言われて、教師へ視線をおくりながらしぶしぶ列の後方へ並ぶ。しかし、再び待ちきれず前方へ来てしまう。その様子を見ていた教師はよしとに「そうだよね、あいちゃんもあかりちゃんも、さっきからずっと待っているもんね。」「順番だよね。」と言った。よしとは、なんとなくわかっているが、ちょっぴりうっとうしい表情を見せた。

〈考察と援助〉

よしとは、友達や教師の遊びに何でも興味を持ち、自ら進んで仲間に入って来るが、他の幼児にとっては、よしとの表面にでている行動が気になり始めている。よしとにとっても、自分の思い通りにいかないことや戸惑うことが、人とかかわりの中で増えている。その都度、教師は代弁者として、行

動から考えられる幼児の思いを具体的に伝えていくことが必要となってくる。

よしとにとって、教師や友達から自分の行動について言われることで、納得いかない思いの揺れが起こっている。言われた後は、その様に行動してみるが、つつい自分の思いを優先させてしまうことになりがちである。

教師は、幼児同士のやりとりを見守りながら、よしとへの声かけをした。2人の意見を反映させ、どうしていくことがよいかを問いかけている。よしと自身が、『なんとなく』に至るまでを、じっくり丁寧に向き合っていくことが、情緒の安定につながり、自分なりの力で集団生活をしていくための方法や知恵をため込むことができると考える。

エピソード3 物に応じて遊ぶ(5歳児)

ときおは、ドミノ遊びを繰り返している。しかし、自分の目標まで達成しないうちに、自分の手先が触れ倒れてしまい、「あーまたやっちゃった。せっかくここまで並べたのに！」と大声で叫び積み木をけちらしている。再度挑戦し始めると、友達の足がぶつかりドミノが倒れてしまう。ときおは、涙を浮かべ「あーもう、あと少しでできたのに。」と泣き声で積み木を投げ始めた。

ときおは、苛立つ気持ちを押さえきれない様子である。

時間の経過と共に、ときおは自分の気持ちを立て直したのか、ドミノ遊びを続け始めた。

〈考察と援助〉

ドミノ遊びという物とのかかわりの関係だからこそ、自分を変えていくしかない場合もある。自分で集中して遊ぶ事で楽しさも、スリルも増強するのである。楽しさや快感を味わうには、必ず自分の思いのままに行かない時が多い。ときおの事例の中でも、積み木だから当れない、自分のイライラする気持ちを思いかえしながら行動している姿が見られる。物だから自分の心を再び変えていかざるをえないのである。

これらの姿を支えていく経験として、ときおは、以前に、教師と共にドミノ遊びの楽しさや快感や成功感を味わっていた事が土台となっているのではないかと考えられる。ドミノ遊びの楽しさが分かっているから、自分や友達の失敗を認め、物とのかかわりの中で自分の気持ちをコントロールしながら遊んでいける姿となっているのではないだろうか。

ま と め

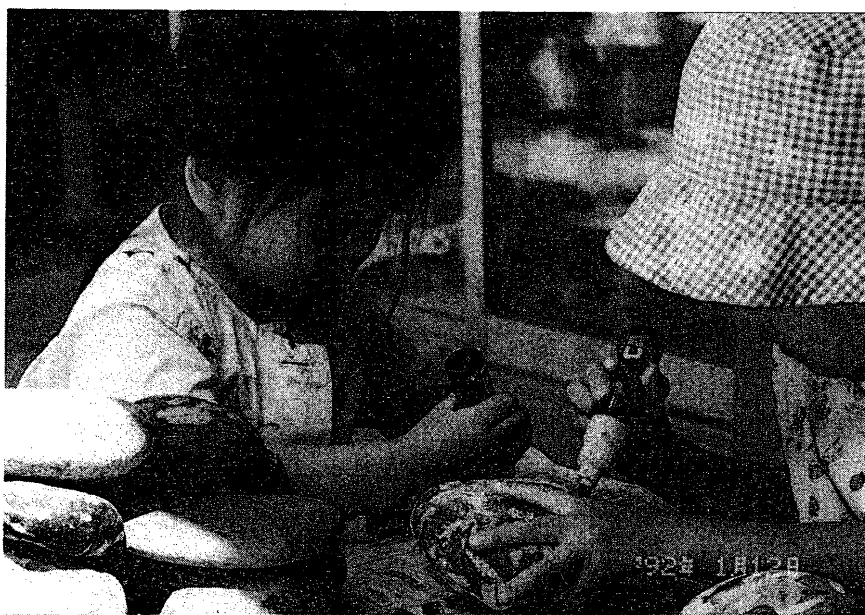
幼児は、2・3年間の集団生活を通して、友達や教師と多様にかかわり、自分の考え方や物とのかかわり方を見て学んだり、心にため込んだり、主張したり、仲間と話し合ったりしながら、自分自身を変化させていくことを学んでいる。

その過程で、自分なりに納得しながら生活していくためには、本人だけでの力では解決できないことが多い時期がある。3・4歳児にとって遊びをする中で、多方面にぶつかりながら、さまよっていく経験が多い。その時教師と一緒に解決できる方法を見つけてあげることが必要になってくるだろう。常に価値感を決めずに『こんなことも考えられる』『どうして、なぜだろう』といった、言葉で表現する以前の心の中の揺れ動いていることに寄り添いながら、その子と向き合うことの積み重ねが、一人一人の育ちを支えていくことにつながっていくと考えたい。教師にあたかく見守られ、支えられて始めて、自分が認められている安心感を持ち、それが情緒の安定につながり、自信を持って次の生

活に進んでいく原動力をため込むことになっていくだろう。そして、十分に認められた人との信頼関係を得ることが、他者を、受け入れようとすることや思いやる心の芽生えにつながると考える。

このような、3・4歳児の経験の積み重ねを生かし、5歳児の時期には、一人一人の考えが仲間に受け入れられたり、クラスで話し合ったりできるまでの育ちを見ることができる。

今まで知らなかったことや気づかなかったことは、集団の中で生活するからこそ、多様に経験できる良さがある。幼稚園2・3年間の集団生活の中で、一人一人に対して、何がこの子の支えになるのだろうか、思い悩んだりもがいているものは何かを継続して見守り援助していくことが大切である。自分自身を調整していく力や自己発揮しようとする力が大きく育っていくための援助をさらに、見出していきたいと考える。



「きれいな石になったね」(3才児)



「ふたりだけのかくれ家だよ」(3才児)

2. 道徳性の発達と園生活の在り方

4才から5才にかけて認知的な能力が発達してくると、幼児は過去の経験と結び付けて、遊びや生活に見通しをもつことができる。また最初は、自分の視点からしか物事が見られないので、行動した後の物理的、外的な結果で、今の自分の行動がよかったのか悪かったのかを判断することが多い。しかし、認知的な能力が発達すると、そこから徐々に脱却し、行為者の意図や心情をも汲み取れるようになってくる。そして行動する前に「こうした方がおもしろい」とか「この方がやりやすい」と予想がつくようになる。人間関係においても「泣かせた方が悪い」や「鉄棒ができるからすごい」など、目の前の結果で友達を判断していた姿から、ある一人の人物とのかかわりを記憶に残し、その人物の人格を判断できるようになってくる。「3才の時はあんなに元気で行動的だったのに4才になったら動かなくなってしまった」という話をよく耳にするのが、それも幼児の認知的な能力の発達と多いに関係があると思われる。発達に伴い、周囲のことが認知できるようになると、自分がどう振るまったらいいのかわからなくなり、戸惑ってしまうのである。では、幼児はいつまでも戸惑っているかというそうではない。認知力が発達する一方で、表現力や言語力といった能力も発達してくる。5になると、それまでと比べて、言葉を介してのコミュニケーションが多くなっていることに気付く。自分で考えたこと、感じたことを言葉で表現することができるようになり、受け手側も言葉で理解し、納得できるようになるので、互に通じ合い、人間同士のつながりがより深まっていくのである。

このような幼児期における発達の特性を踏まえて、幼稚園では道徳的心情が発達する過程をどうとらえたらよいか、これまでの研究から3つの視点が大切であると考えて探り出してみた。

▶自分で自分が好きになる◀ — 自己の存在が感じられるように —

幼児は家庭で培われてきた規模意識をもって就園する。もちろんそれぞれの家庭で培われているのだから、様々な規模意識があることは言うまでもない。幼稚園ではまず、このような様々な規模意識を含めその幼児全部をまるごと受け入れること、認めてあげることが大切である。周囲から認められ、尊重され、安心して自分を発揮できているとき、幼児は自己尊重感を感じ、自分が大好きになる。自分を大切だと思えばこそ、他者のことも大切に思い、やさしくなれる。特に幼児が信頼している教師の受容は、その幼児自身と周りの幼児に多大な影響を与えるだろう。受容されて自分を好きになることこそ道徳性が芽生える基盤なのではないだろうか。

▶みんなといっしょにいたいから◀ — 他者の視点に気づく機会をとらえる —

山岸昭子氏は『感情や経験を共有し、自他の同質性を感じることで、そして対立やいざこざを経験し、自他の異質性に気付くことの両方が道徳性の発達に寄与する。』と述べている。

幼児は初め、自分と他者の欲求、気持ちを区別できずに、自分が楽しいことは他者も楽しいことだと思ってしまう。しかし、幼稚園での遊びや生活を通して、他者と感情を行き交わせているうちに、自分とは異なる様々な価値観に気付いていく。そして、多様な価値観がぶつかり合っても、友達と経験を共有する楽しさを知っていれば、何とかして遊びを続けようとして自分と葛藤するであろう。みんなといっしょにいたいと思えばこそ、時には自分の欲求を押さえること、調整していくことも知っていくのである。

▶みんなが楽しくなるともっと楽しい◀

— みんなと一緒に生活を大切にする気持ちを育てる —

前文で述べたように、幼児は認知力の発達と共に、遊びや生活に見通しがもてるようになり、自分たちの暮らしがより豊かに楽しくなるように考える。遊びがより楽しくなる方法を考え出したり、きまりの必要性を理解できたりする。幼稚園には様々なきまりがある。幼児は基本的に他律的であるので、初めは「先生が言うから」とか「守らないと叱られるから」といったような理由で守ることが多い。しかし、見通しがもてるようになると、「みんなと楽しく遊ぶためにはルールを変えた方が楽しい」や「こういうきまりはあった方が生活しやすい」など、自分たちでルールを作ったり、変えたりしていいこともわかっていく。ルールの必要性に気付いたり、考えたりするようになる背景には、生活に見通しがもてるようになる知的な発達と、みんなが楽しくなるともっと楽しくなったという経験が大切であるといえよう。

これからの生活を確保するために教師のかかわりとして求められることは次のことである。

自己発揮を受容する

3歳では、幼児が自己発揮している姿を認め、個々を十分に理解しながら、受け止め、受け入れてあげることが大切である。自己を発揮できていなければ、自分の中での葛藤も生まれない。「我を通す3歳児」「はちゃめちな3歳児」を「わがまま」ととらえるのではなく、発達の過程において、むしろ当然のものとしてとらえ、「あるがままの姿」をしっかりと受け入れ、指導の在り方を考えるべきである。一見、道徳性とはかけ離れて見えるこの姿も、実は4歳、5歳で経験する生活の基盤となることを忘れてはならない。

葛藤の中味を探り支える

3歳で十分に自己を発揮させ情緒が安定していると、4歳になって教師や友達の話に耳を傾ける心の余裕がでてくる。周囲の様子や友達の気持ちもよく認知できるようになる。しかし、それは表出されないことが多い。友達をじっと観察したり、気持ちを汲みとって感じたりしながら、心を動かし自分の中で葛藤している。教師は一人一人の葛藤の中味を探り、理解し、じっくりとそれに付き合わなければならない。また自分で考え、ためこむことが大切なので、あしなさい、こうしなさいではなく、幼児自ら考える場面をたくさん作り出すことが重要である。

多様な「みんなといっしょの楽しさ」を体験させる

前述の二つと同時に「みんなと一緒にいる楽しさ」を数多く経験させてあげることも大切である。例えば、みんなと群れている楽しさ、みんなで考え出す楽しさ、みんなで作り上げたり、やり遂げたりする楽しさなどが挙げられる。「人と一緒にいるのはいいものだ」という経験が人とのかかわりの基本的な学びの原点になるのではないだろうか。

幼児なりの考え方のプロセスを大切に

5才になると、考える力が発達してきて、物事の因果関係がわかり様々な角度から状況を判断することができるようになる。この考える力の発達に加え、前述のような3・4才での経験を生かして、幼児は相手の立場に立って考えたり、友達の思いを汲みとって行動したりできるようになる。友達の気持ちが理解できるから、みんなが楽しくなるためにはどうしたらよいか、そのためには自分はどう振る舞ったらいいのかを考え行動するようになる。幼児は時として、大人が考えつかないようなプロセスで物事を考えることもある。教師はそんな考え方のプロセスを理解しようと努力することや、一人一人の思いを大切に受け止めることが必要である。

参考文献

- 永野 重史「道徳性の発達と教育－コールバーク理論の展開」新曜社
- 柴崎 正行「保育者の新たな役割」小学館 1999
- 神長美津子「保育の基本と環境の構成」ひかりのくに 1998
- 文部省小学校課・幼稚園課編集 「初等教育資料」№701 平成11年3月号
- 文部省小学校課・幼稚園課編集 「初等教育資料」№702 平成11年4月号
- 高杉 自子「幼児理解とクラス経営」現代幼児教育全集5
- 山極 隆 無藤 隆「新しい教育課程と学校づくり1～5」ぎょうせい 1999

3. 再び、幼稚園の生活を見直す

幼児期の道徳性の発達の過程を捉えることから、改めて園生活の在り方を問い直してきたが、それらのことを、幼稚園の実際の生活の場面の中でどのように考えていったらよいのだろうか。日常の具体的な「生活場面」を取り上げ、それを新たな視点で見直すことにより、教育課程改善の方向が見出せるのではないかと思う。

(1) 楽しみ会をめぐって

(4才児 11月・5才児 11月)

4才児の11月、園生活にも慣れ、友達の遊びにも関心をもち遊びを広げようとするようになる時期である。5才児にとっては、友達とのつながりにも深まりが見られ、友達同志共通の目的に向かって自分なりの見通しをもって取り組めるようになる時期である。この時期、意図的に異年令児が交流する場面を作り、目的をもって取り組むことにより、その後の生活が豊かになっていくことについてはその意義が認められてきた。(研究紀要 第40号参照) 改善にあたっては、新たに「自己発揮」「自己充実」という視点から見直すことにより、「やり遂げられた自分」を感じて自信をもつ4才児、「いつもとは立場が変わる」ことで新たな気づきをする5才児の姿が浮きぼりになってきた。そこから教育課程改善の方向を探っていくことにする。

1. 幼児の生活する姿とその見方

—〈事例 1〉 縦割り保育の中で—

エピソード 1 大道具係になった ゆうた

子どもたちとの相談の中から、ある程度、劇の内容が決まってきたころ、年長児のゆうたが「ねえ、木が必要だよ。だって森のお話だもん。」と言いに来た。「どうする?」と教師が話を聞くと「段ボールがあるんだ。あとガムテープ、それだけで大丈夫。」と材料を揃え、年中児のひでゆきとしゅんを誘って作り始めた。どんな木を作りたいのか一生懸命伝えるゆうただが、2人は自分たちのやり方で黙々とガムテープを貼付けている。

やり方は違うものの思いを邪魔されているわけではなく、それを認めたのかゆうたも楽しそうに取り組んでいる。形が出来てくると「先生、絵の具ない?」と、また、材料を要求し木を完成させていった。

エピソード 2 劇のグループで

楽しみ会に向けての練習の中で、自分のイメージや思いを持って取り組んでいる年中児は、毎日演じたい役が変わったりその日ごとに動きや言葉も変わってしまう。それを見て年長児のゆうとけんすけは「これじゃ、楽しみ会の練習にならないよ。本番が出来ないよ。」と心配そうである。教師のところに「せっかくみんなで考えたのに小さい組が勝手に変えちゃうんだ。」と目に涙を浮かべて訴えに来た。

面白そうなものにかかわって楽しんでいる年中児

ひでゆき・しゅんは楽しみ会の練習という大きな環境の中で、段ボールという面白そうな素材に興味を持ったようだ。ゆうたの説明は2人の耳に入っていたのだろうか。段ボールの枝をどうやって木につけていくのか、自分なりにいろいろに試すことが楽しかったのかもしれない。自分のやりたいことに向けてじっくりと取り組んでいる。

劇グループの中の他の年中児も、それぞれに自分なりの楽しみを見いだしている。劇の中の役割がいつの間にかごっこ遊びのイメージになってしまっていることも、自分たちで遊びを進められるようになってきている年中児らしい姿なのかもしれない。

目的を意識して臨んでいる年長児

ゆうたは、自分なりに劇のストーリーがどうなっていくのかとかどのように劇を作っていくのかなどしっかりと考えていたのだろう。木が必要だと材料を準備し大道具を作り出したゆうたの姿はとても頼もしく見える。反対に、劇の内容に沿わない年中児の様子に思わず涙ぐんでしまっているゆう・けんすけの姿はどうだろうか。やはり自分たち劇グループがこれから何をするのかははっきりとわかっているからこそ不安を感じたのではないだろうか。年長児は楽しみ会に向かう中で自分たちのすることがわかり目的をしっかり意識していることが感じられる。



「紙芝居を作ったよ。」(5才児)



思わず聞き入ってしまっ… (5才児)

— 〈事例 2〉 クラスに戻った年中児を見ると（本園紀要第40号P42～参照） —

○ クラスからグループへ

・さきこは、クラスの中で小柄で声も小さく、お気に入りのまなみならば一緒に話したり遊んだり安定できた。楽しみ会に向かう保育の中で、まず教師はいろいろな種目の要素を遊びの中に取り入れたり話題にしたりしていくが、その中で、さきこは楽器グループを、まなみはファッションショーグループを選んだ。まなみを頼りにしていたさきこの表情が曇りどうしようかと悩んでいる様子でもあった。教師もその様子と一緒に悩みもしたが、結局、さきこは自分のやりたい楽器グループに行くことを決めた。

・初めの10日程は、不安気な表情でクラスを後にしていたさきこも、担任が途中まで見送ったりグループの先生が暖かく迎えてくれたりを繰り返す中で、次第に新しいグループでの環境に馴れていった。自分が選んだ楽器グループの中で、楽器に触れたりみんなと遊んだりしながらだんだんと自分の楽器で演奏することに自信を持ち始めたようであった。

○ 一人一人の経験が広がって

・グループでの練習からクラスに戻ってきたにぎやかな子どもたち。

自分たちがやってきたことや年長組の様子など、経験してきたことを言葉に表したくてたまらないようである。また、友達の様子も知りたくてしょうがないという様子で互いに話を受け入れている。

・楽しみ会の当日が過ぎても、子どもたちの中でその楽しさは続いているようである。

次の日に、劇グループにいたひろ子が「劇やらないの？」と尋ねてきた。教師の「やってみる？」という言葉にひろ子だけでなく何人かの幼児が集まり、遊戯室から劇に使う小道具を保育室へ運び込んだ。環境が整い、これまで劇グループで演じていた子もそうではなく見る側だった子も、楽しみ会を共通に経験したことで、「こう言うんだよね」「次は〇〇がでてくるんだよ」などと互いに言い合いながら劇を進めている。上記のまなみとさきこの姿もあり、一人一人がいきいきと自信たっぷりに演じながら、クラスの遊びとして盛り上がっていった。

○ 一人一人が自信たっぷりに

・劇ごっこで盛り上がったかと思うと、楽しみ会の他のグループでの手品に興味を持った男児が、降園時のひとときに自分たちもそれを演じて見せた。年長児がやった手品も友達がやった手品にも関心を持ちやってみたようである。次の日には仲間が増え、はさみが苦手なけい子が何度も紙テープにはさみを入れる手品の練習をしたり、「今日もみんなに見せたい」「新しい手品を考えたよ」朝一番に教師に伝えにくる男児がいたり一人一人が自信たっぷりである。幼児同士の経験の交流の場を作ってきた教師が、今度は一日のリズムの中にそれを作っていたことで、クラスの子どもたちみんなと一緒に息を飲んだり楽しみにしたりする雰囲気が出来上がってきたのではないだろうか。

自分に自信が持てるようになったさきこ

いくつかのグループの中から自分で楽器グループを選ぶまでに、さきこはまなみを通してその楽しさを感じていったのだろうか。まなみが自分とは別のグループを選んだことは、さきこには思いもよらない大きな戸惑いであっただろう。まなみと一緒にいることで安定していたさきこが、自分一人でも自信を持って行動できるようになったその過程には、いろいろな経験が重ねられている。

自分でふんぎりをつけて楽器グループに向かったり、その雰囲気の中で思わず自分も楽しく活動して充実感を味わったり、やりたかったことができて満足感を感じたり、まなみとは違うことをしている自分に更に意欲をわかしたり優越感も感じたりしたのだろう。故にその時その時の瞬間の思いが重なり、さきこの張り切る姿が見られるようになったのだと思う。

これまでの経験もちろん大きく影響しているが、この楽しみ会という行事の中での経験は、さきこに限らず年中児が自分の支えとなっていたものから一步離れて、更に自立することができる経験となっているようである。

友達とのかかわり方が多彩になってくる

楽しみ会というみんなに共通の話題があるという安心感があるからだろうか、クラスの友達にかかわろうとする思いもかかわり方も、これまでよりも多彩になってきているようだ。

初めは、互いのことに興味や関心を持って情報を交換し合っていることが殆どだったが、自分もはりきるようになるにつれてなのか、そうなるからこそなのか、同じ思いを持つようになったり友達の思いがわかるようになってきたようである。はさみが苦手ばけいこが友達と一緒に手品をしようと頑張ったのも、声の小さかったさきこが友達に混じって劇ごっこではりきったのも、互いの言いたいことややろうとしていることがわかるようになり、それを友達の中に自分も感じ取れるようになっていくからではないだろうか。

クラスの中の他の友達一人一人の行動の面白みや楽しさにやっと意識が向き、自分のものとしながら更に自分の楽しみも実現していこうと出来るようになる時なのかもしれない。



オリジナルダンスをいっしょけんめい考えて（5才児）

2. この時期の指導計画を考えるために

これまで述べたように、子供たちの育ちの中に様々な意識の変化がみられる。指導計画を見直し、新たにこの四つの視点を加えることが出来るだろうか。

a. 友達とのかかわりの中での意識の変化を捉えて

これまで述べたように友達への思いに変化が見られるようになってくる時である。

年中児ではやっと友達と心通わせるようになってくる。視野が広まり状況を感じられるようになること・友達に対して自分も応じていこうとする意識を持つことを大きな経験と捉えていきたい。同じように年長児についても、友達とのかかわり方が丁寧でやさしさが感じられたり、思いやりがでてきたりしているようだ。クラスに戻り思いの通じ合う仲間関係に戻ったとき、生活の中で思いを伝え合おうとする姿の中に相手の立場をわかろうとする意識が大切ではないだろうか。

この時期に友達への意識が変化していくためには、それまでにどんな経験が必要になってくるのだろうか。安心して自分を発揮できるようになったり、主張しながらぶつかったり、その中で気がついていくことなど、子供にとっての集団の意味の変化にも目を向けていくべきなのかもしれない。

b. 自分に自信を持ちはりきる年中児の姿から

更に視野を広げ経験を重ねていくこれからのことを考えると、一人一人が自分に自信を持てる経験をさせていきたい。自信につながる土台となるものは一人一人の育ちによって様々であろう。ある子には環境が変わることへの不安に立ち向かう葛藤であったり、ある子にはこれまでとは異なった状況の中での充実感や満足感・優越感であったりするだろう。この時期の楽しみ会という行事を十分に活かし、この経験が位置づいていくようにこれまでの生活から更に深まるような生活へと転換していくことも一つの視点としてとらえたい。

c. 異年齢の中ではりきる年長児の姿から

一年前の楽しみ会以来、様々な経験を重ねて見通しが持てるようになってきている年長児にとっては、いつもとは立場が変わることでの新たな葛藤があっただろう。今まで過ごしてきた仲間とは違ってなかなか思いの伝わらない年中児の存在に改めて気付き、それでも自分なりに一生懸命かかわったり、自分も先生の思いに応えようとしたり、こうしたいと思うけどそれでうまくいくのだろうかなどと戸惑いを感じたりしたようだ。

この一年間で、じっくりと活動し、自分なりの充実感や友達と一緒にの達成感を味わうなどしてきている年長児である。好き勝手にしているような年中児の姿に、仕方がないと思うよりもつい真剣に面倒を見てしまうのかもしれない。そうしながら、葛藤も味わい自分の立場に気がついていくのではないだろうか。

年中児の指導計画と同じように、この時期の楽しみ会という行事を十分に活かし、自分の立場を意識できる状況や異年齢のかかわりの中でそのよさが発揮される状況に目を向けてとらえたい。

d. この時期の教師の役割を考える

この時期子供たちは、担任から離れてこれまでとは違う先生のもとで経験を広げていく。もちろん教師もこれまでのように教師同士が同じ場で役割を分担するのではなく、自分のクラスを中心に他のクラスも補い合えるように連携をするだけでなく、教師一人一人が子供たちを暖かく支えながら全く違う状況の中での活動場面を捉えて伸ばしていけるようにしなければならないだろう。これまでよりも更に意図的に連携を深めていく必要のある時期と言えそうだ。

また、クラスの中ではさきのように不安が大きい子もそうでない子もいる。一人一人に今どんな葛藤があるのかどんな経験が必要なのか、また、クラスでの子供たちの刺激のし合いをどんな方向に考え支えていくのか、この時期をどんな過程を踏んで過ごしていくのかを大事に考えていきたい。

3. 教育課程の改善にむけて

保育の在り方が大きく転換される時

幼稚園での3年間あるいは2年間の生活をみていくと、一人一人の遊びや教師との触れ合いを通して幼稚園生活に親しみ安定感をもつ時期と、それを土台にしながら、戸惑いながらも、行動範囲を広げ、視野を広げていく時期、そして、それらの経験の中で培われた、有能感や自信をもとに、真の意味で自分なりの行動ができるようになり、友達とのかかわりの中で幼稚園の生活を展開し、深めていくようになる時期がある。「楽しみ会」は4才児にとっても、5才児にとっても、次からの生活を開くちょうど分岐点にあるといえよう。4才児はこの経験をバネに確固たる自信をもつ。異年令保育という大きな不安を乗り越えた自信、不安ながらも「やり遂げられた自分」を感じて、目の前に大きな世界が広がっていく。新しい経験に向かおうとする、真の意味での、意志に支えられた興味・関心と行動力が見える。

それまでの生活は、一人一人に応じた、きめ細かい、安定感、信頼感を基調とした保育の在り方が重要であるが、ここからの生活は、環境からの刺激を大切にしながら、ぶつかり合いながらも自らの試しを存分にし、自分の世界を広げていくことを基調にした保育の在り方が求められるのではないか幼稚園の生活の仕方の大きな転換期といえるのではないだろうか。

「自分の立場」を意識しながら行動しようとするようになる時

5才児については、11月という楽しみ会の時期が、経験の質を問う意味での一つの転換期といえるのではないだろうか。それまでの生活が前述したように自己の世界の拡大であるのに対し、個の充実に根ざした質的な深まりが感じとれる。事例にもあるように、異年令児（年中、少児）とのかかわりが、「自分の立場」を意識する大きなきっかけとなっている事がわかる。同じような場面においても、年長児の仲間の中での葛藤や解決と、年中、少児とのかかわりの中でのそれとは異なる。「我慢」や「あきらめ」ではなく、年中、少児の思いをくみ取りながら、いろいろに考えをめぐらし、真剣に面倒をみようとしている。これは同年令の集団の中では経験できないものである。「周囲の状況が認知できるようになってきた」「判断力が育ってきた」「相手の気持ちや立場をも理解できるようになってきた」「自分の感情も、ひとまず抑えられるようになってきた」この時期だからこそ、異年令児とのかかわりの中での経験に深まりがみられるのではないだろうか。「相手の立場」を理解することで、新たに「自分の立場」を意識していることがわかる。

4. 指導計画の見直しの実際

見直しのための視点 a.

より

〔変更〕・友達の思いを汲み取ったり、行動を予想したりしながら、遊びを進めていく。

ゆうたの姿のように、年長児は、年中児とのかかわりの中に、思いを伝えるだけでなく相手の立場や言動を認め・考え・かかわり方を変えていくことができる。遊びを進めていく上でも、相手と自分の関係に広い視野を持って取り組んで欲しい。

見直しのための視点 c.

より

〔追加〕・年長組としての誇りを感じて行動する。

一年前の楽しみ会以来の一人一人の生活体験が、クラスを離れた新しい活動場面の中で生かされる時である。頼りにされている自分や頼りにされた自分など年長組としての立場を感じて時には、自分を合わせようとしながら行動できることを期待している。

3年保育5才児（10月～12月）仲間と一緒に遊びを工夫することが楽しい時期

ね ら い ・ 内 容	<ul style="list-style-type: none"> ・仲間と一緒に、いろいろに工夫しながら、遊びを進めていくことを楽しむ。 ・その子なりに工夫したり、試したりしながら、自分の思いを表現しようとする。 ・友達と、互いにイメージ伝え合いながら遊びを進めていく。 ・友達と一緒に共通の目的をめざして活動を進めていくことを楽しむ。 ・友達との遊びの中で、自分なりのイメージや考えを表現していく。 ・目的の実現にむかって、自分なりに材料を選んだり、工夫したりする。 ・園の行事を楽しみにしながら、はりきって生活する。 ・秋の自然やその変化に気づき、先生や友達と話題にする。 ・身近な自然環境をとり入れながら遊びを工夫する楽しさを味わう。 ・学級全体の話題に関心をもち、その子なりにかかわる。 ・生活のしかたがわり、自分たちで生活の場を整えようとする。 	
環 境 を 構 成 す る ポ イ ン ト	<ul style="list-style-type: none"> ・仲間と遊びは始めている場面での援助や助言に配慮し、仲間との遊びがうまく進む楽しさが味わえるようにしていく。 ・材料選択コーナーにおく素材や用具を吟味しながら、子どもなりにイメージがわかせたり、工夫したりが楽しめるようにしておく。 ・仲間とのトラブル場面では、互いに相手の言い分に耳を傾けられるような助言をしながら、子供達同士で解決できるような仲介をしていく。 ・遊びの中で、友達のそれぞれのよさに気づくよう、個々の動きをとらえていき、互いに認めあえる学級の雰囲気を作っていく。 ・自分たちの目的にむかって、いろいろに工夫しながら進めていけるよう、時間や場を十分に考えていく。 ・幼児なりの気づきや発見に共感し、時には学級全体の話題としながら、身近な自然に対する興味、関心を高めていく。 ・秋の自然に関する絵本や図鑑を用意し、興味、関心を広げていく。 ・園外に出る機会も多いので、そこで見たたり聞いたりをみんなで話題にしながら、生活を広げる機会としていく。 ・先生や友達と一緒にたのしみ会の企画をしながら、行事にむかってはりきって生活できるようにしていく。 ・かたづけ方や材料・用具の使い方等を、学級全体で話題にしながら自分たちで生活の場を整えていくことができるようにしていく。 	<div>行事</div> <div>・その他</div> <div>遠足 いもほり たのしみ会 市立図書館 に行く 養護学校と の交流会</div>

見直しのための視点 c. d. より

〔変更〕・……はりきって生活できるようにしていくとともに、目的的な活動を自分が支えていることを幼児が実感できるように考えていく。

見直しのための視点 a.

より

変更・友達の本当の思いを、行動や言葉を通して汲み取りながら、遊びを進めていく。

ゆうき・けいすけは、好きに遊ぶ年中児の姿を否定するわけではなく劇としての方向からズレていることに不安を感じていたようだ。この時期、遊びの中で相手の言っていることに耳を傾ける年長児の姿を捉え直し、友達の「言っていること」ではなく「本当の思い」とする方が適切ではないだろうか。

見直しのための視点 c.

より

追加・年長組としての誇りを感じて行動する。

一年前の楽しみ会以来の一人一人の生活体験が、クラスを離れた新しい活動場面の中で生かされる時である。頼りにされている自分や頼りにされたい自分など年長組としての立場を感じて時には、自分を合わせようとしながら行動ができることを期待している。

幼児の姿

- ・運動会やたのしみ会（行事）を乗り越え、園生活全般にわたって、意欲をもっている。
- ・運動会やたのしみ会でみんなでやった踊りやゲームがやりたくて、もう一度やりたいと思い、友達をさそいながらはりきっている。
- ・様々な自然環境を遊びの中にとり入れながら遊んでいる。
- ・友達とイメージを伝え合いながら共通の目的をめざして活動を進め、楽しんでいる。
- ・友達同志イメージを伝えながら共通の目的をめざして活動を進め根気よく取りくむ。
- ・遊具の使い方を工夫してみたり、友達と一緒にできる遊びのバリエーションがふえる。

ねらい・内容

- ・気の合った仲間と組んで、自分たちの遊びをすすめていくことを楽しむ。
- ・自分なりの目的や楽しみをもってはりきって生活する。
- ・気の合った仲間どうし互いにイメージを伝え合いながら遊ぶ。
- ・友達と一緒に共通の目的をめざして活動を進めることの楽しさを味わう。
- ・友達の言っていることを、行動や言葉を通して、理解しながら遊ぶ。
- ・園生活の中や共通の経験の中から自分なりの楽しみや自信のもてることを見出して、はりきって活動する。
- ・先生や友達のやっていることに関心を持ちながらも自分なりの遊びを進める。
- ・「ここをこうやったらうまくいかな」など自分なりに工夫しながら遊ぶ楽しさを味わう。
- ・園生活の中で、自分たちのやりたいことを実現するために、身近な環境をとり入れながら遊びを工夫する楽しさを味わう。
- ・生活のしかたがわかり自分たちで生活の場を整えようとする。

環境を構成するポイント

- ・友達とかたまる遊びが生まれ始まった時の援助や助言に配慮し、友達が集まり、仲間との遊びがうまく進む楽しさを味わえるようにする。
- ・その子なりに楽しみにしている事、こだわっているところなどをその子の思いで受けとめ、時には養護しながら、意欲をもって取りくみ、楽しさを味わえるよう必要に応じて援助していく。
- ・寒さや落ち葉など秋から冬にかけての自然についての幼児なりの発見に共感しながら、自然への興味・関心を深めていく。
- ・幼児が自分たちの遊びに応じて、素材を選んだり、見つけたりができるよう保育室の一隅にいろいろな素材を準備した材料コーナーを作っていく。
- ・園外に出る機会も多いので、そこで見たり聞いたりしてきたことをみんなで話題にしながら関心を深めていく。

行事・その他

遠足
（秋の自然にふれる）
いもほり
たのしみ会
市立図書館に行く。
養護学校との交流会

見直しのための視点 c. d. より

追加・先生や友達と一緒にたのしみ会の企画をしながら、行事に向かってはりきって生活できるようにしていくとともに、新しい活動場面でも自己発揮できるよう、他教師との連携を図っていく。

<p>見直しのための視点 a.</p> <p>より</p> <p>変更・まわりの動きを感じ取って、自分も応じようとするができる。</p> <p>ひろ子の「劇やらないの？」の言葉から、クラスで劇ごっこが盛り上がるまでに、それぞれが「次は…」などと言い合い自分から参加している姿がある。わかり合える仲間関係ができ始めているこの時期、心が通じ合い互いの役割も意識できるようになることを見通して、状況の中で自分の行動を決めていけるようになって欲しい。</p>	<p>ね ら い ・ 内 容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・気の合う友達と、自分のイメージの実現に向かって、考えたり試したりしながら遊びを作りだすおもしろさを味わう。 ・自然の変化に関心を持ち、見たり触れたりして遊びを楽しむ。 ・思ったことや考えたこと、やりたいことなどを相手にわかるように伝えようとする。 ・友達の動きや言葉に気付き、それらを感じて動こうとする。 ・いろいろな材料を使って遊びに必要なものを作ったり、作る喜びを味わったりする。 ・秋のさわやかさ、冬ならではの自然など全身で感じとり、いろいろに試したり遊びにとり入れようとする。 ・「明日はこうしよう」など、自分なりの目的や見通しをもって取り組む。 ・いすを並べたり場を整えたりすることに積極的にいかかわろうとする。 ・友達の前で演じたり、友達の演技をみたりすることを楽しみにする。
<p>見直しのための視点 b.</p> <p>より</p> <p>追加・やり遂げられた自分を感じて新しい経験に向かおうとする気持ちを持つ。</p> <p>クラスを離れて新しい環境に向かうたのしみ会での経験は大きなものである。初めは好きに遊んでいた年中児の姿もやりたくなかったり恥ずかしかったりするばかりでなく、できないことへの不安があるからではないだろうか。さきこのように葛藤を乗り越え、がんばった自分を励みに思ったり、自信を持ったりしながら、自立への過程をふんでほしい。</p>	<p>環 境 を 構 成 す る ポ イ ン ト</p> <ul style="list-style-type: none"> ・友達とのかかわりの中で安心して自己発揮したり、友達のアイディアや工夫を認め合ったり、試そうとする気持ちを受け止めたりする雰囲気を大切にする。 ・自分なりの目的を持ち、実現の方向をめざせるように、素材を検討したり、幼児が考えた遊びに教師も加わり、盛り上げていくようにする。 ・身近な自然とのかかわりの中での、幼児なりの驚きに共感しながら、自然への興味・関心を広めたり深めたりしていく。 ・木の葉や実、霜、氷、風など積極的に遊びの中にとり入れていく。 ・楽しみ会では、一人ひとりの意欲を認め励まししながら、次第に経験や友達を広げ、目的をもった活動ができる方向をめざしていく。 ・園生活の中でのかまりや生活の習慣なども身につけてきて、自分たちの生活がしやすいように、自分なりに生活の仕方を工夫するようになるので、幼児の思いつきなどを大切に受け止めながら、「自分達の生活」が実感できるようにしていく。 ・他のクラスとの交流もできてくる時期なので、他クラスの担任との連絡を密にしていく。 <div data-bbox="716 1408 1187 1653"> </div> <p>行事 ・ その他</p> <p>運動会 避難訓練 たのしみ会</p>

〈えのぐあそび〉

見直しのための視点 a. b. より

変更・たのしみ会では、新しい環境に向かう不安や一人一人の意欲と認め励まししながら次第に経験や友達を広げ、目的を持った活動ができる方向を教師全員が連携し、めざしていく。

見直しのための視点a.

より

【変更】・好きな友達と一緒にする活動にはりきって取り組んだり、楽しさを味わったりする。

はさが苦手なけいこが、友達のする手品に自分も取り組もうとする姿は、みんなと一緒に共通の経験を乗り越え、同じように感動を味わえたからこそではないだろうか。自分に自信を持ち始め、はりきる姿が見られるときである。

見直しのための視点b.

より

【追加】・新しい経験をすることができた自分を感じ、はりきって過ごす。

幼児の姿

- ・運動会、たのしみ会を経験することで、自信をもってきた。構えていた園生活に対してもこだわりがとれた様子で、安心して自分の思いをだして遊んでいる姿が目立ってくる。
- ・いつも教師のまわりにいた幼児も、自分なりの遊びをみつけ遊びだしている。
- ・興味をもったものに、その子なりに納得のいくまでとりくんでいる様子もみられる。
- ・大型シャベルを使って深い穴を掘ることに興味をもち、友達と一緒にだれが一番深く掘れるか競争しながら、数日とりくむ。等
- ・「〇〇ちゃんの仲間になりたい」等の友達とのかかわりたい気持ちが高まるが、なかなか実現できず、葛藤する場面もある。

ねらい・内容

- ・園内の様々な環境とかかわりその子なりにイメージをわかし、遊びを楽しむ。
- ・友達とかかわりをもちながら遊びを楽しむ。
- ・人やもの、自然環境等、幼稚園の様々な環境に興味をもち、自分からかかわる。
- ・いろいろな素材や遊具に興味をもちかかわる中で、自分なりに遊びのイメージをわかし、遊びを楽しむ。
- ・自分の思いをいろいろな方法で表現して楽しむ。
- ・自分の思いを先生や友達に伝えながら遊ぶ。
- ・いろいろな遊びの中で、友達とかかわりをもつ。
- ・好きな友達と一緒に活動することを楽しむ。



環境を構成するポイント

- ・幼児の興味や関心にそって、ひとりひとりがそれらに十分かかわることができるよう、ゆったりとした一日の流れを作りだしていく。
- ・幼児なりのかかわり方やイメージのもち方を大切に受けとめながら遊びの意欲をもたせていく。
- ・遊ぶ中でいろいろに遊びのイメージがふくらむような素材を取り入れながら環境の構成を考えていく。（えのぐ遊び、粘土遊び、大型積み木での遊び、ダンボール箱での遊び 等）
- ・他のクラスとの交流もできくる時期なので、他クラスの担任との連絡を密にしていく。
- ・友達とつながりがもてる場面を作ったり、援助したりする。

行事・その他

見直しのための視点d. より

【変更】・一人一人の生活の広がり期待して共通の経験を生かしたり、一人一人のこだわりをクラスの中でとりあげたりなど、友達とつながりが持てる場面を作ったり援助したりしていく。

(2) クラスの中での「自分の居場所」(5才児7月～2月)

幼児にとって幼稚園生活は、家庭から離れて同年齢の幼児と一緒に過ごす初めての集団生活である。しかし、そのクラス編成はと言えば、「あなたは〇〇組よ」という偶然の出会いから始まることがほとんどである。集団の中でも、とりわけクラスは幼児にとって仲間意識を培う基本となる集団である。従来は、集団の育ちそのものよりも、その集団の中で過ごすことにより個人がどのように育ってくるのが問題にされてきた。それは「友達とのかかわり」「友達関係」という視点でとらえられていた。今回の改善にあたっては、「クラスの中の自分の居場所」というものに視点をあてながら、ひとりひとりの存在を意識したクラスづくりを考えていくことも必要ではないだろうか。

1. 幼児の生活する姿とその見方

—〈事例 1〉 クラス集団の中での自己発揮(5才児11月)—

毎朝、のりことまゆみがまみといっしょに遊びたいといってまみを取り合う。まみはのりこの話を聞いたり、まゆみをなだめたりしながら遊んでいる。見るに見かねて「まみちゃんは誰と遊びたいの?」と聞いてみると「まきちゃんかおりちゃん。」と答えたので、早速まきをさそってまみに近づいてみた。しばらくいっしょに遊んでいたが、まみは「のりこちゃんとまゆみちゃんが心配だから見てくる。」と言って行ってしまふ。何日か同じような日が続いたが、まみは教師に「まきちゃんは遊ぶ人いっぱいいるけどのりこちゃんとまゆみちゃんは(私がいないと)遊ぶ人いないんだって。やっぱりのりこちゃんとまゆみちゃんと一緒にいることにする。」と言いついて、走って行ってしまふ。

いつも友達のトラブルの間に入り、なだめたり、励ましたり調整しながら遊ぶまみ。担任はそんなまみの姿を見て、思いを出し切れずいつも自分を押さえて遊んでいるのではないだろうか、他に遊びたい友達がいるのではないだろうか心配していたので、まみから返ってきた言葉は本当に意外なものだった。まきやかおりはまみにとって憧れる存在で、本当はああいう人になりたいと思っているのかもしれない。しかし、まみが最終的に選んだのはのりことまゆみであった。のりこたちと遊んでいると、まみはいつも必要とされる存在である。つまり、自分の存在感がはっきりするのはのりこ達と遊んでいる時なのだ。まみはクラスの中で「自分の存在感がはっきりする居心地のいい場所」を知っているのだ。

大人から見ると自己発揮していない、できないと思われる姿も子供たちにとってはクラスの中の自分の位置を確認している姿であったり、自分の存在感を確かめている姿であるのかもしれない。クラス集団という枠の中で、子供たちはそれぞれどのように自分の存在感を確かめているのか。また、そのときクラス集団の育ちは子供たちにとってどのような意味をもっているのだろうか、考える必要があるだろう。

〈事例 2〉 自分の居場所を確かめようとする姿

…本園紀要第42号P54～参照（5才児7月）

砂場で黙々とダムを作って遊ぶ年長児たち。そこにたかゆきが「このリーダーはだれだ？」と言いながら入ってきた。そして勝手に自分の意見を主張し水路を作りだした。そんなたかゆきにりょうたろうはついに怒り出し、「言うなよ、けんかになるようなこと、／＼」と怒鳴る。たかゆきは調子よく話題を変えようとするが、それは認めてもらえず、みんなに非難されてしまう。

どうしてたかゆきはリーダーという言葉を使ったのだろうか。これまでも、たかゆきはいろいろな場面でリーダーという言葉にこだわってきた。命令されながら遊ぶ経験が多かったのか、経験上、リーダーがいた方が遊びやすいと思ったのか。いずれにしても、たかゆきはリーダーという言葉を使いながら、友達の反応を見て、自分の居場所を確かめ、これからの出方を決めようとしている。友達に対して強がってみたり、下手に出てみたりしながら、相手の反応を見て自分自身を評価しているように見える。

◎ クラスが認め合える雰囲気であるように

ひとりひとりの力が十分に発揮できて、自信を持って生活するためには、受け皿であるクラスの雰囲気が大切であると思われる。ともだちの思いや気持ち、よさに気づき、つながりが深まることによって、クラス全体が認め合える雰囲気になれば、それぞれが安心して自己発揮できるのではないか。教師もひとりひとりの幼児が存在感をもって生活する集団を育成するために、それぞれがいつも周囲から認められるようなかかわりかたに心を配らなくてはならないと思う。

◎ 自分の居場所がわかって

まみやたかゆきの行動はクラスの中での自分の居場所を自分なりの方法で確認しているように見える。5歳のこの時期、子供たちはいろいろな方法でクラスの中の自分の居場所や友達の役割を確認しながら遊んでいると思う。ここでは自分はどんな動きをしたら楽しいか、こんなことをしてみたらどうなるかなど考えながら遊んでいる。このような幼児の姿をとらえて、教師は、一人一人が大切な存在であることに気づくような言葉がけをするとよいのではないか。

◎ 友達の意味を見直して

友達とはただ楽しく遊ぶためだけにいるものではない。友達とかかわることによって、自分を主張し、受け入れられたり、拒否されたりする経験を重ね、自分や相手に気づいていく。自分が行動した結果を相手の反応に映し出し、それを見て自分のしたことがよいことだったのか、悪いことだったのか、友達に受け入れられるのか、拒否されるのか、自分で考え、判断するようになる。友達とは自分の姿をあからさまに映し出す鏡のようなものとも言えよう。

これまでの2つの事例は集団の中で自分の存在感を確認しようともがいている5才児の姿である。先にひとりひとりが自分の存在感を感じて十分に自己発揮するためには、互いに認め合えるクラスの雰囲気が必要であることを述べたが、自分だけでなく、クラスの友達一人一人の存在にも目が向いている5才児の事例を次に挙げ、考察してみよう。

—〈事例 3〉 役割を認識して（5才児2月）—

ちょっとした意見の食い違いで言い合いになってしまったりことあんな。お互いに半べそをかいている。そこへやってきたあやえとえりかはどう解決しようか困って考えている様子。しばらくしてえりかが「あやえちゃん、えりちゃんのこと呼んで来て。私はあずさちゃんを呼んで来るから。」と言って走って行った。

後になってえりかたちに「あのときどうしてえりちゃんとあずさちゃんを呼んで来たの？」と聞くと「あのね、りこちゃんはいれば元気になるの。あんなちゃんはいれば大丈夫なの。私たちじゃダメなんだよね。」と言って二人で顔を見合わせて笑っていた。

ちょっとした意見の食い違いや勘違いから子供たちの間にトラブルが起こってしまうことは日常茶飯事である。そんなとき、周囲にいる子供たちはじっと様子を見ていたり、何とかなだめようとしたり、一生懸命意見を述べたりして解決を待つことが多い。しかし、ここでのあやえとえりかの行動は、これまでのトラブル解決の姿とは少し違っていた。自分たちでは手に負えない、自分たちが出るよりももっといい方法があることを察し、走っていつている。この後、見事にトラブルは解決されていく。そして笑いながら「私じゃダメなの。」と言えるところに大きな育ちが感じられる。

◎ クラスの中での役割を意識して

あやえとえりかは自分の存在感がはっきりする場所、安心できる場所がわかっているから、あえてここでは自分たちでなぐさめることをためらったのだと思う。そして、りこ、あんなそれぞれが求めている友だをきちんと見極めて呼んできている。自分の存在感だけでなく、友だの存在も認め、クラスの中で、自分を含めたそれぞれの位置や役割を認識した上の行動であろう。

◎ 葛藤を乗り越えて

幼稚園でたくさんの人たちと様々な体験をすることによって、子供たちは多様な感情を味わうことになる。友だと心が通じ合い嬉しくなったり、時には思いがすれ違い泣きたくくなるような気持ちになることもあるだろう。単に上手に人と付き合うことを目指すのではなく、友だと感情を行き交わすことで人とかかわる力が育っていくのではないか。

2. 教育課程の改善に向けて

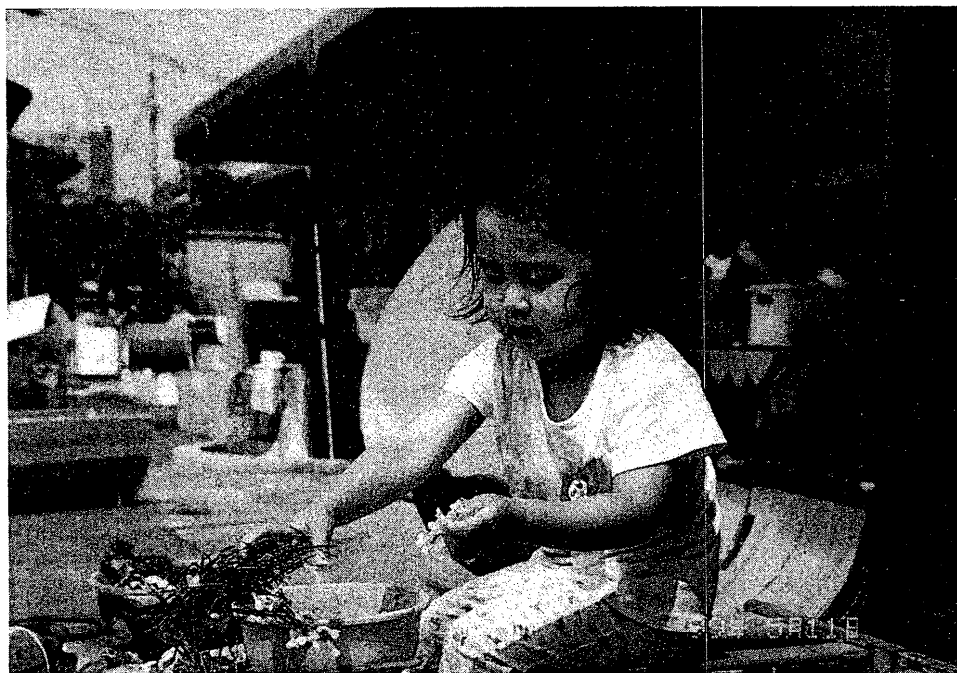
「自己の存在」を気にしながら行動しようとするようになる時期

5才児のこの時期、「自分」というものへの意識が向くようになる。それまでの時期、自己の世界を拡大しようと視野が外に向けて広がっていく中、さまざまなものや人とのぶつかりあいの中から相手の反応を見ながら「自分」というものを評価しているようである。相手から見て自分はどのような存在なのだろうかとか、自分はどのような動きをしたらよいのだろうかなど、友達の中での自分の存在や、クラスの中での自分の居場所や友達それぞれの役割（持ち味を生かした）を確認している。

教育要領の中でも「友達のよさに気づき、一緒に活動する楽しさを味わう」とあるが、友達のよさに気づくと同時に、「自分の存在」「自分のよさ」についてもまた確認していく時期なのであろう。よさに気づくためには、それまでの生活の中で、それぞれのよさが引き出されるような多様な体験と理解者としての教師の存在が大きいと思われる。「自己」への意識が向くようになるためにも、好意を持って認められる、受け入れられる生活が土台となっていることがわかる。

3才児に特徴的にみられるような、自分の視点からしか物事が見られない、いわゆる自己中心的な物の見方の中で、外に向かって存分に自己を表現する経験を通して、「友達の存在」を確認していくのだろう。客観的に自己の判断ができるようになると、友達という鏡を通して「自己」を確認するようになるのではないのだろうか。このような時期になると、より望ましい振舞や求められる振舞についても意識していくようになるのではないだろうか。

「自分」への意識を持つ過程が教育課程の中でどのようにとらえられているのだろうか。



「お野菜いっぱい…何つくろうかな」(3才児)

(3) 小動物とかかわる姿からの一考察

子供たちと一緒に生活していると、どう友達とかかわっていけばよいのか戸惑っていたりするばかりか、動植物との接触の仕方にもどのようにかかわればよいのかわからず、むやみやたらに接する為動植物の命を断ってしまったりすることがしばしば見受けられる。従来、小動物については、好奇心の対象としてとらえ、かかわりの中で、知らず知らずのうちに生命の大切さを学んでいくのではないかと考えていた。今回の改善では「生命の大切さを学ぶ」という視点からとらえ直していきたいと思う。

1. 幼児の生活する姿とその見方

—〈事例 1〉 3歳児；はじめて出会う（小動物たち）—

メダカが気になるともや

室内に置いてある水槽のメダカに興味があると見えてしばらくメダカの様子を眺めている。水槽の周りに2～3名友達がやって来た。すると、ともやは水槽の中に手を入れメダカを追いはじめた。追うことをやめたかと思うとメダカに手を触れはじまった。

友達の持っているカブト虫の幼虫で

しゅんが、カブト虫の幼虫を持ってきた。初めて見たまさきはしゅんの了解を得て自分の手のひらにのせた。始めは丁重に扱っていたが慣れてくると色々な部分を何度も触り、終いには幼虫から白い液がでてしまっていた。

初めてサワガニを見ただいすけ

だいすけは、小動物に興味を示す子である。教師が海から捕ってきたサワガニを容器の中にいれて室内に置いておくと、登園するとすぐにサワガニを捕まえ手のひらにのせたり、地面において歩かせてみたり、容器の中へ入れたり、一時も離そうとしない。サワガニが徐々に動かなくなり始めたが、それでも自分の手から容器へ、容器から手へと自分の思いのままにサワガニとかかわりながら楽しそうに遊んでいた。

小動物と一心同体の自分

今まで見たこともない物、一体なんだろうという気持ち、あまりの物珍しさに誘われて触れてみようとするしゅんとだいすけ。触れてみて、手のひらにのせてみて初めて覚える感覚、心地よさ、動く時のくすぐったさ、ここちよさ、可愛いさについて自分と同じような感覚でいじくりまわしている姿がみられる。側で見ているまりこに「そんなことしたらかわいそうでしょう。」と言われても、動きのある小動物にとことん魅力を感じているので自分の手から離そうとはしない。

どうして動かなくなっちゃったの？

小動物の魅力に誘われて、かかわりを持つことで自分の友達のように一緒に遊ぶ楽しさを味わったり、快さを肌で感じ取ったりしながら好奇心を満足させていたともやが、メダカが弱って動かなくなってしまったことにころを揺り動かされたようである。「先生、どうしてメダカ動かないの？」と困った顔をしたのである。

経験の中で生命があることに気づいていく3歳児

入園当初は園の環境に慣れることと自分の生活で精一杯で、まだ友達への関心が薄い時期であるが、(事例1)カブト虫が媒介となって友達との会話、かかわりが見られる様になり始める。この事例の場合、カブトの幼虫があまりにも愛らしく、一心同体のような扱いをしているまさきであったがクラスの友達に「あ〜、死んじゃった」と言われ、死んだと言うことがどういうことなのか、自分自身に問いただしているような姿が徐々に見られ始めるようになりだしたのである。

—〈事例 2〉 ハムスターとのかかわりから—

3歳児10月

生き物に興味をもっているみどりは、保育室で飼っているハムスターに関心を抱いている。しかし、自分ではハムスターを抱くことができず友達が抱いているのを羨ましそうに見ていた。ある日、みどりが「先生、みどりの手にハムちゃんのせて、／」とやってきた。自分でハムスターを抱っこできた嬉しさが微笑みに現れているようである。それから毎日、ハムスターとのかかわりを持つ日々が続いた。みどりは、ハムスターと遊びたい時には「先生、籠からだして…」と言いにくるようになってきた。そのみどりの気持ちに沿いながら教師も共に生き物とかかわる喜びを味わうようになった。そのうち、みどりも安心感がでてきたのか、ハムスターの毛をフーッと吹くことを楽しんでみたり、トイレットペーパーの芯をトンネルにしてハムスターをくぐらせるなど遊んでいる中で「ハムちゃんって可愛いね」とつぶやいた。

4歳児、5歳児 6月

異年齢保育(4、5歳児)での研究保育の中で、ハムスターと遊ぶコーナーを設定した。すでに年長組はハムスターと共に生活しており、ハムスターの遊び場を作っておいていた。そこへ年中児のハムスターへ興味を持つ4〜5名が集まって来た。

年長児の作ったハムスターの滑り台やトンネルで遊びだす子、ハムスターを抱く子、逃げ回るハムスターを追い回す子と色々である。

そこを通りがかりながら、

りさ「さわらないことだね、／」と年中児につぶやく。

年中児；ちぐさ「たねは？どこ」

“；かずき自分の抱いているハムスターを友達にも触らせている。

“；ゆうきハムスターのトンネルに入れようとするがすぐに逃げてしまう。

“；ちはる自分の手からハムスターを離さず、トンネルに入れてみる、はしごを渡らせてみる、ジャングルジム(年長児が作った物)に入れようとしてみる、ハムスターに「あかんべー」してみる。

年長児；りさ「ハムスター、可哀想でしょう、／」

3歳児のハムスターへのかかわり方

○ ハムスターに触りたいが、どう触ったらいいのか分からない、ちょっとこわい、噛まれたらどうしようなど思う子、怖さなど分からず無鉄砲に、がむしゃらにハムスターを捕まえる子といろいろである。しかし、いろいろなかかわり方があって、子供同士互いに学びあっているようである。「…ちゃん、そうすると可哀想だよ」「こうするとハムちゃん喜んでみたい」「こうすると死んじゃうよ」など子供たちからハムスターに対して接し方の会話が豊かになってきたと同時に、どうしてもハムスターに触れない子供も触っている友達の様子を見ることで、自分もハムスターとかかわっている気持ちになってとても楽しそうである。事例2の3歳児みどりがハムスターの毛並みをフーッと吹いて要る様子も隣で楽しそうにみているまさみがいる。見ているまさみがいることでみどりも一緒に楽しみが倍増しているようである。

4歳児のハムスターへのかかわり方

○ 自分に置き換えて（自分なりに）小動物とのかかわりの中で試したい事例からも言えるように、ちあきのハムスターへの思いは言うまでもなく「こうしたらどうなるのだろうか」「こう変えてみたらハムスターはどんな動きをするのだろうか」など自分に置き換えて、試している姿がみられるのである。

○ 試していく中で、発見、感動、驚きを感じ取っている。

自分の試しにちあきは、ハムスターってこんなことも出来るんだと驚いている。そしてこんな事は出来るのだろうかと言見と驚き、そして感動の場面の繰り返しをしている。はしごを立ててみてハムスターを登らせてみる。じょうずに登るのを見て、それなら空中で横にしてハムスターはそこを渡るのだろうかという疑問がわき、試してみる、そして、出来たことに感動して自分なりにかかわりの中で感じ取っていつているようである。また、ちあきがハムスターに「あかんべー」している場面では、遊びのなかで友達のような感覚も見られる。

〈事例 3〉 3歳児、5歳児2月

樹液の事例から

園庭の木から出ている樹液を発見した年長児

〃 年少児

年少児「木の涙みたいだね」「蜂蜜みたいだね」「きらきらしているね」「水飴みたい」など

園庭の木を次から次へと「この木はどうか」「あっちの木はどうだろう」と樹液を探しまわる。

年長児は、匂いを嗅いだり、手で触れたり、棒でつついたりしてみる。それから、保育室に戻り、しぜん辞典を開き、樹液について調べはじめる。

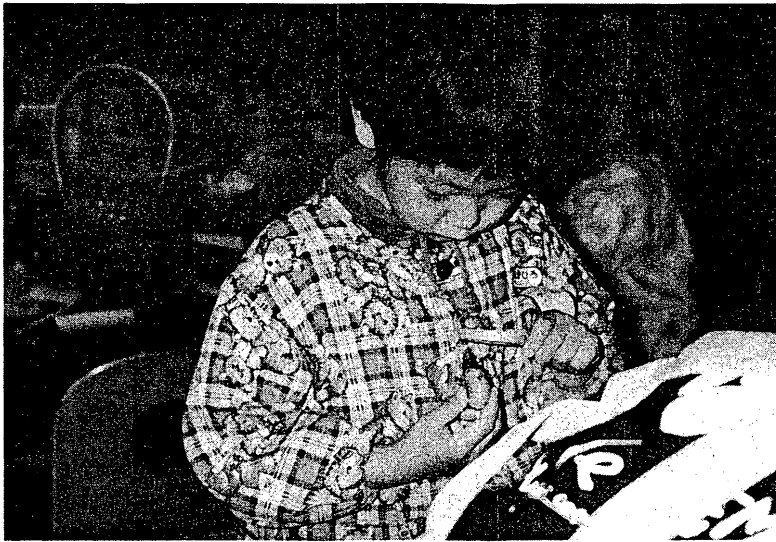
5歳児の小動物（ハムスター）とのかかわりから

- 生命のある自分以外の他者としての扱いができる。

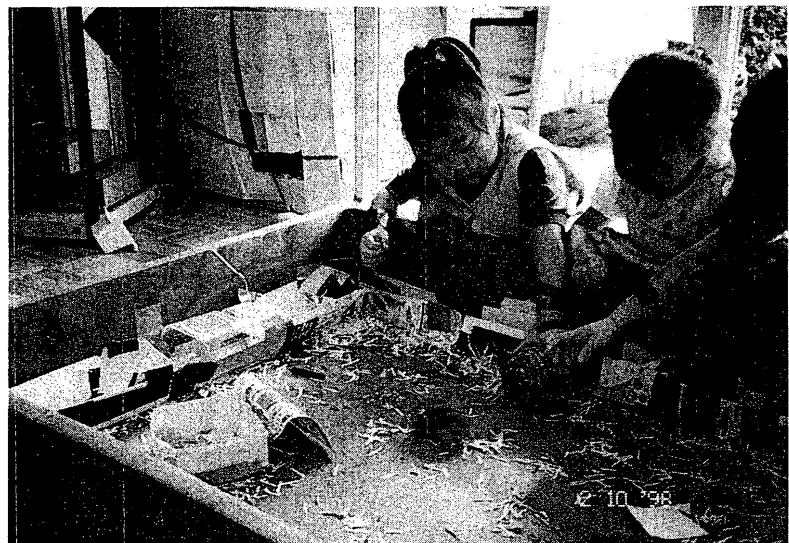
事例2の年長児と年中児のハムスターにかかわる姿からも言えるように、年長児のりさの第一声は「さわらないことだね」とつぶやいており、それでもいじりまわしている年中児に「ハムスター、可哀想でしょう」と再度忠告している。このことは、年長児は生き物とかかわる経験を積み重ねているので、こうしたら生き物の命が弱ってしまう、そうしたら死んでしまうという事に結び付けて考えられるようになっているのである。

- 生物の生態についてもっと知りたい、調べたい気持ちが湧いてくる。

事例3からも言えるように、同じ樹液を発見しても年少児と年長児は、樹液とはいったいなんなのだろうかと知識として受け止めたいと言う気持ちが先行していっているように受け止められるのである。他の生き物についても同じ姿がみられる。



図鑑と同じ顔してるよ！（5才児）



「ハムスターかんだりしない？」（3才児）

2. この時期の指導計画を考えるために

これらの実態から、幼児は自然や生き物に興味・関心をいだきながら生活していることがよく分かる。更に生き物にかかわることで、多様な発見、気づきをしている姿をとらえながら、指導計画を再検討していけるのではないだろうか。

a 身近な動植物を見たり、触れたりすることで生命のあることに気付いていく姿から

事例1からも言えるように、経験の少ない3歳児は自分で触れることで、生き物の温かさ、愛着を持つ心がみられる。しかし、まだ手加減がよく分からないため、手の平にのせるとつぶしてしまったりしてしまうが、教師はその事に対して、かかわりを持った喜びと生き物が動かなくなった時の実感を感覚を通して心の中に響かせながら、生命のあることに気付く子供たちの心を大切にもらえていきたい。

b 小動物にかかわることで生き物への愛着を感じていく姿から

事例2の4歳児ちはるの例からも分かるように、ハムスターにかかわりを持ちながらこうしたらハムスターはどうするのだろうかなどと自分の思いの中でいろいろに試しを繰り返す中で「あかんべー」をしてみたり、自分とハムスターとが一体化しながら、3歳児のみどりの姿からも言えるようにかわいいね、と徐々に小動物に愛着を感じていく姿をとらえていきたい。

c 生き物の扱い方に気付く姿から

生き物のかかわりの経験を積み重ねることで、生き物への接し方が分かっていく様である。それは、自分だけのかかわり方の他に、友達の子き物へのいろいろなかかわり方を見ることができるからである。見ることで、そんなことしたら可哀想だと思う、こうしてあげたら嬉しそうなどと教師や友達とともに生活する場であるからこそ気付くことももらえたい。

d 動植物にかかわる経験を積み重ねることで知的好奇心が広がっていく

3、4歳児は、動植物とかかわりながら生き物の変化を目にすることで、発見や驚きを感じていくが、5歳児になるとその物の生態や性質に気づき始めているので、ある程度の予想をたてながら接していくようになる。例えばアゲハの幼虫の成長の過程が分かるので、次はどんな風に変身していくのか予想を立てたり、幼虫によっての変身の仕方の違いを楽しみにしたり、飼うことができるなどの知的好奇心の広がりへの姿をとらえていきたい。

e 小動物に愛情を持つことで、他人への思いやりの気持ちを大切にしていこうとする意識が育っていく姿から

小動物にかかわる事でこうしたら可哀想でしょうという集団の育ちから自分から他人への思いやりの気持ちが育っていく姿が見られるようになってきている。それらを大切に受け止めながらもらえていきたい。

3. 教育課程の改善にむけて

「生命のあること」を実感として気づいていくために

幼児は自然の様々な恵みを巧みに遊びに取り入れて、遊びを楽しんでいる。どんぐりなどの木の実はもちろんのこと、季節の草花、川原の石や砂、土、枝おろしをした木の枝まで遊ぶための大切な素材である。一方身近な小動物はというと、幼稚園以前の経験としては個人差はあるものの、乏しいと考える。虫などについては、むしろ、不潔なもの、汚いもの、恐ろしいものととらえられていることも多い。しかし、幼児は本来「生き物」には親しみをもっているものと思う。不安で泣いている子もウサギのかわいい仕草にほほえんだり、アリを見つけているうちに不安な気持ちを忘れてしまったり「生き物」の動きには本能的な親しみのようなものがあるのではないのだろうか。しかし、生き物とのかかわりをもつ場面では、「生命の尊さ」を重視するあまり、その扱い方や飼育の仕方、観察などが強調され、五感を通して「生き物」に触れ、心から「かわいい」と感じ「愛着をもつ」という視点が大切にされていなかったことを反省する。

泳ぎまわっているオタマジャクシをつかまえられなかった3歳児が、死んで動かなくなったオタマジャクシを初めて自分の手で触れた時のその感触への喜び、干上がったトカゲを宝物のようにポケットにしまい込んだ子、一日虫カゴに入れておいたために動かなくなったトンボに驚き、一生懸命水を飲ませようとしている4歳児、彼らは「死」を信じていない。「死」の意味を知らせることよりも、生き物が動かなくなった時の実感を感じを通して心の中に響かせてほしいと思う。

「愛着をもってかかわる」ことを大切に

5歳児が「ハムスターの運動会」と称して、走るコースを作ったり、トンネルを作ったりしている自分たちのやった障害物リレーをイメージしているのだろうか。しかし、よく見ていると、走るコースはダンボールの側面を利用して作られているし、トンネルも下から上へは上がれるように作っている。ハムスターに触れて遊んでいる中で、ハムスターの習性を感じとってのことなのだろう。習性を感じとるまでには、子どもの中に様々な試しがある。(P46事例参照)扱い方が気になることもある。しかし、「触れる」ことを通して「扱い方」「接し方」に気づいていくことを考えると、むしろ十分に触れる経験ができるような環境の工夫を教師がすべきではないだろうかと思う。

自分が直接触れなくとも、友達の接し方を見ている中でも、「かわいいな」と愛着をもつ経験はできる。愛着をもつことが、相手の身になって考えることができることにつながるのではないか。

4. 指導計画の見直しの実際

見直しのための視点 a.

より

追加・身近な動植物に興味を持ち、自分なりにかかわっていかうとする。

みどりの姿からも見られる様に、小動物に興味を持ってかかわることで、生き物に愛着を感じたり、生命のあることに気づいていって欲しい。

見直しのための視点 a.

より

追加・小動物などに触れる機会を積極的に作っていき、それらの感触を味わったり、親しみを感ずるなど、心を解放して取り組めるようにしていく。

生き物に興味はあるのだが、ちょっぴり怖い、でも触ってみたいなどの気持ちの子ども達が増えてくる時期でもあるので、小動物に触れていく機会を積極的に環境の中に取り入れていく。

3年保育3歳児（9月～10月）

ね
ら
い
・
内
容

- ・身のまわりの様々な環境（大きい組の遊びや友達のしていること）に興味をもち、いろいろな遊びを試してみようとする。
- ・幼稚園での生活の仕方が自分なりに分かり、先生と一緒にやろうとする。
- ・友達と同じ物を持ったり身につけたりして“一緒に”楽しさを味わう。
- ・好きなものになりきってイメージをわかせて遊ぶ。
- ・身近な素材（積み木、空箱等）にかかわって自分なりの思いを抱きながら遊ぶ。
- ・はしごや低鉄棒・巧技台などで、いろいろな動きを試してみたり、体を動かす喜びを味わう。
- ・先生の動きを見ながら先生や友達と一緒にリズムにのって体を動かすことを喜ぶ。
- ・先生や友達と一緒にかけっこや玉入れなどの競技に興味をもち、繰り返しやろうとする。
- ・運動会のいろいろな種目に興味をもち、その醍醐味を味わう。
- ・友達と並んで歩いたり、園外散歩を楽しみにする。
- ・虫探し、木の実拾いなど興味をもって集めたり遊んだりする。

環
境
を
構
成
す
る
ポ
イ
ン
ト

- ・お気に入りの遊びがはっきりしているので一人ひとりが今夢中になってやろうとしていることを捉えて環境の構成をしていく。
- ・行動範囲、視野、生活の広がりに伴い幼児の新たな気づきや要求に応じて、活動する場の広がりや遊びの種類を増やしていくようにする。
- ・この時期、戸外で過ごすことが気持ちがよいので戸外での活動や秋の自然（虫・風や青空・種・木の実等）を積極的に取り入れながら、環境を構成していく。
- ・友達とかかわろうとする気持ちが強い一方、そのかわり方からトラブルも多い。互いの気持ちを受け止めながら友達と固まって遊ぶ楽しさが味わえるようなかわり方を知らせていくようにする。
- ・運動会などの行事については醍醐味や雰囲気を楽しむことを中心とし大きい組の練習している様子や近隣の様子など環境として積極的に取り入れ、幼児のやりたいものを中心に遊びに取り入れていく。
- ・この時期は教師の動きに誘われて動き出す子も多いので、教師の動きをモデルとしながら豊かなものにしていく。
- ・活動後の休息や気分転換など“みんなで一緒に”にすることの楽しさが感じとれるような環境の工夫をしていく。

運動会
遠足

行
事
・
そ
の
他

見直しのための視点b.

3年保育4歳児（6月～9月）

より

変更・身近な生き物の様子に興味や関心をもってかかわったり、親しみやすさをもってかかわったりする。

この時期になると、生き物へ愛着を感じていくと同時に、生き物に応じてどの様な飼いがよいのか試行錯誤しながら考えていく姿を大切に捉えていきたい。

ね ら い 内 容	<ul style="list-style-type: none"> ・園内の様々な環境に興味をもち、自分からかかわり、遊びを楽しむ。 ・友達と触れ合いながら、友達の中で遊ぶ楽しさを味わう。 ・いろいろな遊具や用具や園内の自然環境など、身のまわりのいろいろなものに興味をもち、その子なりの方法で働きかけていく。 ・土や砂など、いろいろな素材の感触を楽しんだり、いろいろなイメージをわかって遊びながら、解放感を味わう。 ・いろいろな素材や遊具に興味をもってかかわる中で、自分なりのイメージをわかって遊ぶ。 ・気の合った友達の中で、自分の思いを行動や言葉であらわしながら、遊びを楽しむ。 ・身近な生き物に親しみをもち、その様子に興味や関心をもち、かかわる。
	<ul style="list-style-type: none"> ・友達や先生の一のやっていることに関心をもち、一緒に活動することを楽しんだりする。 ・遊具や用具を大切に使うとする。 ・自分で使ったものや遊具など、自分から片づけようとする気持ちをもつ。

見直しのための視点b.

c. より

追加・先生や友達と一緒に生き物の扱い方を話題にすることで、生命の大切さに気付いたり、育てていこうという気持ちをもつようになる。

こうした可哀想、こうした喜ぶよなど、子どもなりに生き物の扱い方に気付くようになってきている姿を教師が時期を捉えながら話題にしていく。

環 境 を 構 成 す る ポ イ ン ト	<ul style="list-style-type: none"> ・一人ひとりの幼児の思いを受けとめ、その思いを実現する方向に援助しながら、一人ひとりが、自信をもって園生活を送ることができるようにしていく。 ・友達とのトラブルの場面では、自分勝手な思いこみや思いがちが多いので、互いの気持ちを尊重しながら仲介し、一人ひとりが友達とのつながりを感じることができるよう援助していく。 ・自然物（土、砂、草花など）やいろいろな素材（粘土、紙、箱など）を準備し、環境を構成しながら、素材からいろいろなイメージをわかず経験を豊かにしていく。 ・その子なりの環境へのかかわり方や遊びのイメージを認めながら、遊びの経験を豊かにしていく。 ・先生と一緒に、遊びの場を作ったり、片づけたりしながら、遊具や用具の使い方を知らせていく。 ・「横はいり」「仲間はずれ」「とり合い」など、園生活での様々なトラブル場面を、共通の話題にしながら、生活のきまりや約束に気づき、自分から守ろうとする気持ちをもつようにする。 ・みんなと一緒に、簡単なリズム遊びや歌などを楽しみながら、変化のある園生活を送るようにしていく。 	行 事 ・ そ の 他	父の会 夏休み

(4) 考える力の育ちをとらえて

幼児が園生活に期待することとは何であろうか。友達と仲良く遊びたいこともあるだろう。遊具を使って思い切り体を動かして遊びたいというものもあるだろう。また教師と色々なかかわりをする中で遊びを広げていきたいというものもあるだろう。いずれの場合にも根底には『楽しく遊びたい・過ごしたい』という思いがあるのではないか。幼児は遊びにかかわる中で遊びを楽しく、おもしろくしたいと感じると多かれ少なかれ何らかの手を加えている。そこでは年齢的な違いはあれ、その場面、状況に応じ、その子なりに考えて行動している。従来、幼稚園においては5才児を中心に考える力の育ちを教育課程や長期の指導計画の中で考える傾向が強かったのではないだろうか。今回の改善ではそれらの姿を支える3才児・4才児に視点をあて、ここ5年間の当園の研究紀要（第38号～第42号）でとられた事例を再確認しながら5才児へとつながる3才児・4才児での考える力の育みをとらえ直していきたいと思う。

1. 幼児の生活する姿とその見方

〈事例 1〉 気付きを受け止めて 2・3年保育4才児

○ マンホールの音に気がついて 6月

・まことは中庭の隅にあるコンクリートのマンホールのふたに気付く。「何だか変な音がするぞ」と言う小さな穴から中をのぞき込んでいる。「水の音がする」と言ったかと思うと、どこからかロープを見つけてその穴からロープを垂らしてみる。「ロープが濡れているぞ」というその声にもう一人も棒を持ってくる。小さな穴から棒を入れてみるが棒は届かない。しばらく二人の探索は続いた。

○ ミニ四駆作り 2月

・今まで作ったことのあるミニ四駆を何台か持ち、何度も走らせている。しかしどの車も自分が思うような「カッコよく、ノ」は走らない。教師に新しいミニ四駆を作るための材料を要求してきた。

1回目：早速、新しく作り替えたが自分の思うような走りにはならないようだ。

2回目：車体に付けるデコレーションに着目。デコレーションを少なくしてみたが不満気。

3回目：タイヤの数に注目。いっぱい付けてみたが、走りのイメージが合わない。

4回目：車体の大きさに。大型、小型もやってみたが納得できない。

5回目：タイヤを替えてチャレンジしてみた。大きいタイヤ小さいタイヤにしたが、でもまだ違う。

6回目：「成功、ノ」秘密は車体の工夫にあり。

転んでも、そのまま走るリバーシブルカーの誕生。

気付きに付き合う

日々の保育の中には刺激があふれている。幼児は自身のアンテナを張り巡らし、そうした刺激を敏感にキャッチしようとしている。おもしろそうな事象・遊びに出会った時、幼児はそれぞれの仕方で、かかわっていく。事例のようにとことん原因を探ろうと自分なりの経験に照らして行動したり、納得いくまでとことん物事を追求し、その中で自分なりの答えを見つけ出していったりする。そこには、環境とじっくりとかかわる時間や空間が存在している。また忘れてはならないのがその子の興味につき合おうとする教師の存在である。4才児6月というとき色々な点で教師は必要とされている。目、手が離せない時は多いかもしれないができる限り幼児の気付きに付き合っていきたい。些細な一言でも、かわりながら掛ける一言が「考える力」を育てる足がかりとなり得るし、教師の笑顔がそこにあるだけで、次への意欲につながっていくのだから。

試しに付き合う

4才児も後半になると一つの遊びにじっくりと取り組む姿が見られてくる。個人差はあるものの、その子なりに目的を持ってかかわっていく姿を見ることができる。そこではその目的の達成のため、その子の思いで試しが行われる。今までの生活経験を駆使したり目の前の事象を分析したり真剣な格闘が繰り返されていく。幼児はそうした試しの繰り返しの中で、物事の法則性や自然の摂理、道具や遊具の持つ特性など知識としてではなく体を通して自分のものとしていくのだ。幼児は興味を持ち、「あーしたい」「こーしたい」と思いを抱きその実現のため試しを繰り返していくとき、座学では忘れてしまうことも心の琴線に触れていくのだ。試しに付き合い認めていくことが考える力の土台を築いていくのだ。

—〈事例 2〉 負けないぞという姿をとらえて 2・3年保育 4才児—

・飛ばして遊ぼう 11月

紙飛行機を作って飛ばし始めた。ひろあきがプレイマウンテンの頂上から飛ばしてみる。すると遠く、高く飛んだように感じ、友達に「たくさん飛んだぞ」と大声で自満した。それを聞いたたかのりたちも一斉に駆け登り、思い思いの方向へ飛んでいった。「僕が一番。」と言う子が何人もでてきた。そのうち飛行機を二段に重ねたり、紙皿を飛ばしたり、それぞれが「一番」目指して飛ばし続けていた。

・スクーターの技を競い合って 1月

スクーターの乗り方もどうやら板についてきた頃、コースを作りレースが始まった。レースの盛り上がり最高潮に達した時にさとしが「おれ、こういうのできるぞ。」と片手離しを披露した。「ぼくだって、／」「おれもやってみる」と次々に真似したり、考えた技を披露した。そうして「スピード」プラス「オリジナル」の技を各自自慢し始める。そのうち自分の技の主張から、友達技を取り入れ磨き合う姿も見られたし、次々と新しい技が生み出されていった。

友達と競い合う

幼稚園と家庭との大きな違いは集団の中で育っていくことになる。幼稚園は家庭では絶対に味わえない集団生活を味わう場である。幼児は其中で自分とは違う友達の存在に気付き、考え方、行動の違いを味わっていく。そうした友達への思いの中で「競う」という意識の芽生えも発生してくるのだろう。「競う」というと“一番でなければならない”とか“他人を蹴落としてまでも上にいく”とかともすると悪い印象を与えることが多い。しかし、幼稚園での“競う”は一般社会でいう“競う”とはニュアンスが異なる。幼児は競うために、自分が得意とするものを考えだす。高さ、長さだけでなく、速さ、格好よさなどきちんとした数字として表れないもので競おうと考えたりする。そこには競いに多様性が存在する。競うための観点をいろいろと見付けていくのだ。そのことが幼児の考える力につながっていくのだ。

自分を鍛えていく

友達との競い合いは自分自身を鍛え磨いていくことにもなる。何度も何度も同じ試しを繰り返し、自らへ挑戦しかけていく。その中で偶然性がヒントを与えることもある。それが新たな発見を生む。思い通りにならないことが多いが“なにくそ”という思いが自分を奮い立たせ、新たな気付きを見逃さない目や感性を育てていく。またその意欲は友達のおもしろそうな遊びをかぎつける能力を育てる。そして、それらを取り入れさせる柔軟な思考を育てていくのだ。自分を鍛えていくこと（自分自身を磨くこと）はあきらめずに何度でも繰り返しチャレンジする姿に宿っていく。その姿は必ず考える力を育くむことにつながっていくのだ。



「どっちもやりたい」（4才児）

—〈事例 3〉 イメージの広がりをとらえて—

・TVゲームのイメージが遊びのイメージいとなるために 3年保育3才児 1月

大型の発砲スチロールを組み合わせた所に潜ったり隠れたりTVゲームのイメージから自分が悪役になりきって一人で遊んでいるひであき。一方、まさひろは発砲スチロールを組み合わせた上を渡って走りまわるスリルを楽しんでいるが特にイメージはないようだ。教師が「悪役だ逃げなくちゃ」とか「触られないように」とか声をかけながらひであきの相手をする。その声や、ひであきの動きからイメージがまさひろにも伝わり二人の間で追いかけて成り立っていた。

・友達のペープサートから刺激を受けて 2・3年保育4才児 12月

友達5～6人がペープサートでお話を作っている様子が楽しそうに見えたのか、ゆうたは引き込まれるようにその場に足を運んだ。そして話を聞きながら自分なりの活動を展開している。

ペープサートで遊んでいる4～5名の幼児

ゆうたの姿

み ほ…「あるところに大きな山があって、そこに2人の女の子が住んでいました。」

ようこ…「するとチョウチョが飛んできました。女の子はチョウチョを捕まえようと追いかけて行きました。」

え み…「チョウチョを追いかけているうちに女の子はお城に着いてしまいました。」

あつこ…（お姫様役なのか、女の子のペープサートを出して）「王子様…」と叫びながら探している。……（省略）

りょう…「そこへ、バッタがピョンピョンと飛んで来ました。」

○ 友達の話している様子をじっと見ている。

○ （チョウチョを捕まえようとしたのか）

材料コーナーに行って、広告紙で棒を作り、その先にビニール袋をつけてくる。チョウを捕まえようとする場面を演じている。

○ 再び材料コーナーへ向かい紙を細長く切ってベルトの様にお腹につけて、ペープサートの女の子の前に立っている。

○ 室内中駆けまわり何やら探している。

ゆうたの手には虫かごがぶら下がっていた。

刺激を受け止めて

園生活においては目にするもの耳にするもの全てが刺激となる。特に3才児や4才児にとっては毎日の園生活が新鮮な刺激にあふれている。特に周囲に意識が向くようになってからの友達や環境、教師の存在は大きい。その中にあって幼児は数多く存在する刺激（情報）を受け止め、自分のなかで思いを増幅させていく。また様々な刺激を選択し自分に一番あったイメージへとふくらませていく。幼児のイメージのふくらみは何もないところでは起こらない。経験、材料・用具、友達や教師の言葉など様々な情報の中から取捨選択し遊びのイメージを広げるために思いを巡らし行動を起こしていくのだ。一人一人がこうした時間・空間を存分と楽しめるなかで自分に合った刺激を選択でき、そのことが考える力の育みにつながっていくのだ。

・ペットショップごっこ 1月

保育室の隅のカウンターに陣取ったまきは、ままごとコーナーから皿を運んでは並べ、その上に、折り紙・包装紙などの素材を切る・折る・丸めるなどして乗せている。

ま き「私、ペットショップやさんするの。これが犬の餌・猫の餌・これがハムスターで……あと首輪も作らなきゃ」

そこへ、りかが他の遊びから戻ってきた。

り か「ねェ、ペットショップって何？」

ま き「ねこちゃんとか、犬とか、いろんな動物がいる所。」

り か「ふうーん。」

生き物の好きなりかは、少し考え、思い付いた様に言った。

り か「じゃあ、私、ねこになる。」

教師も、の雰囲気を出そうと牛乳パックで動物を4つ程作ってみたが、まきはそれをカウンターの隅に置いたまま、首輪作りに夢中である。その様子を少し離れて見ていたゆみが、2人の側にやってきた。

ゆ み「わたし、ライオンになろうかな……。」

ま き「ペットショップにライオンはいないよ。」

り か「ねこちゃんが、食べられちゃうじゃない。」

ゆ み「じゃあ……やさしいライオンさんになるね。」

しばらくして、カウンターにニコニコと座るまき・なりきって保育室中をとびまわるゆみとはうらはらに、いつも同じ“ねこごっこ”に見える遊びが、りかのもとで始まった。

雰囲気を感じとって

大人の世界では会話のちょっとした一部分を聞き、話しに加わることがよくある。「一を聞いて十を知る」の例えではないけれど、ある一部分を聞いて話しの全体を把握し会話に加わる。日常何気なく繰り返される光景ではあるが、なかなか難しいことも多い。この事例のゆみのとった行動は正に今まで述べてきたことに他ならない。まきとりかの遊びの中で出来上がっていった“物”や“言葉”からゆみは「自分がどうしたらこの遊びに入れてもらえるのか」を考えたのではないか。自分の経験の中から『今の雰囲気の中で最適なもの』を考え出し上手く遊びに加わることができたのではないだろうか。大人でもそうだが雰囲気や気配に上手く溶け込むためには状況判断は欠かせない。幼児が普段かわす何気ない会話、遊びの中に友達を理解しようという思いは働いている。そうした判断する能力や雰囲気を感じとる力は日常の保育を丁寧に見ていく中で養われていく。落ち着いて幼児が環境や友達とかかわっていく中から心を汲みとる力がついていくのではないだろうか。他者の心を考えていくことが考える力を育むことにつながっていくのだ。

2. 教育課程の改善にむけて

『考える力の育ちをとらえる』ために、これまで事例を大きく4つに分類（気づきを受け止めて・負けないぞという姿をとらえて・イメージの広がりをとらえて・友達や場の雰囲気から感じとって）してきた。これら4つを考え合わせ、当園の教育課程を振り返ってみたい。そうした時、小学校以上にかかわるであろう『考える力』の基礎となるであろう文言は“ねらい”“指導する内容”ともに、5才児（Ⅵ～Ⅷ）の中には十分盛り込まれていると言ってよいように思う。しかし、園生活は5才児だけで成り立つわけではない。園生活の流れを考えれば5才児の発達の姿は3～4才の生活があるからである。事例でも述べてきたが3才・4才においても『考える力』にかかわっている姿が見てとれるが、当園の教育課程においては3才・4才においてそうした文言は希薄である。

今回、教育課程の改善を考えるに当たって、特に『考える力』の育みを考慮に入れた場合、5才児に盛り込まれている『指導する内容』（例えば以下に示すような）につながるような改善を3才・4才の教育課程においても盛り込んでみたいと思う。

- 身近な環境とのかかわりの中で、気付いたり、発見したりしたことを、友達と伝えあったり、共感しあったりする。（Ⅵ期）
- 目的に向かって、自分なりに工夫したり、挑戦したりして、力いっぱい遊ぶ。（Ⅶ期）
- 自分の考えを相手に伝えたり、友達のよさを認めたり、その考えを取り入れたりしながら遊びを進めていく。（Ⅷ期）

尚事例1～4の中での考察を視点として考えてみようと思う。また、次ページより3才・4才の現行の教育課程表を載せ、その改善の考え方を記してみようと思う。



「まだつながらないの？」（5才児）

発達の姿	1期 不安定から安定へ 初めての園生活に対し、不安定や戸惑いをい だいている幼児や新しい環境に好奇心いっぱい の幼児等、様々である。	II期 思い思いの遊びを楽しむ 遊具、友達、おもしろそうな遊び等、周囲のもの にその子なりに働きかけ、思い思いの遊びを思い 思いのやり方で楽しんでいる。
ねらい	<ul style="list-style-type: none"> ・身近な自然に親しみを感じ、その中にひたまりきって遊ぶ。 ・体全体を使って思いきり活動することの楽しさを味わう。 ・自分の好きな遊びをみつけ、喜んで遊ぶ ・好きな遊びの中で、その子なりにイメージをわかして遊ぶ。 ・幼稚園の生活のリズムがわかる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・いろいろな遊びの中で、友達と交じて遊ぶ楽しさを知る。 ・好きな遊びの中で、その子なりにイメージをわかして遊ぶ。
I期 指導する内容	<ul style="list-style-type: none"> ・先生と活したり、一緒に動いたりしてつながりを感じる。 ・好きな遊具をみつけ、期待をもって参園する。 ・友達と交わりながら、好きなもので遊ぶ。 ・先生や友達と体を動かして遊び、その触れ合いを楽しむ。 ・先生や友達と一緒に身仕度や後片付けなどをやりながら、少しずつ幼稚園の仕方を知り、一日の生活の流れに基づいていく。 	II期 指導する内容 <ul style="list-style-type: none"> ・身の周りの環境（遊具、場所、自然環境など）に興味をもってかかわり、自分なりの思いを抱いたり、そのイメージの中で遊んだりする。 ・いろいろな素材に触れて、その感触を楽しむ。 ・全身を使って思いきり体を動かしながら、開放感を味わう。 ・先生を仲立ちとしながら、友達と交わって遊びながら、みんなと一緒にの楽しさを味わっていく。 ・活動を通して、遊びの中のいろいろなまじりに気づく。 ・先生や友達に自分の思ったことを伝えようとする。
学年のねらい	<ul style="list-style-type: none"> ・幼稚園の環境に親しむ。 ・自分の思いを様々な方法で表現する。 	
3年保育 4才児 発達の姿	III期 環境の探索を楽しむ時期 連続したことによる環境の変化に戸惑いもあるが、積極的ににかかわり活動範囲を広げている。	IV期 友達とのつながりを求めて活動する 友達を求めて活動し、そのつながりもできてくる。また、遊びのイメージも豊かになってくる。
ねらい	<ul style="list-style-type: none"> ・友達とのつながりを感じながら、いろいろな遊びを楽しむ。 ・身近な環境にその子なりに働きかけながら遊びを楽しむ。 ・先生や友達のおもしろい遊びに興味をもち、喜んで取り組む。 ・いろいろな体の動きに興味をもち、喜んで取り組む。 ・幼稚園の生活の仕方が大よそわかり、自分たちで、生活をつくっていくこととする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・友達と一緒にいろいろな体験を楽しんでいる ・友達とのつながりの中で、様々な思いを味わいながら、いろいろな遊びの楽しさを経験している。 ・友達を感じとりながら遊びを楽しむ。 ・いろいろな材料、用具や遊具に興味をもち、そこから自分なりにイメージをわかして遊ぶ。 ・幼稚園の生活の仕方が大よそわかり、自分たちで、生活をつくっていくこととする。
III期 指導する内容	<ul style="list-style-type: none"> ・新しい先生や友達、保育室の環境に親しむ、興味をもったもの自分なりの方法でかかわろうとする。 ・いろいろな素材や遊具に興味をもってかかわり、素材との触れ合いを楽しんだり、その使い方に慣れたりする。 ・発見したり、触れたり、不思議に思ったりして、身近な環境とのかかわりを楽しむ。 ・生活や遊びの中で困ったことなど、先生や友達と一緒に解決しながら、きままりや約束を確立していく。 	V期 指導する内容 <ul style="list-style-type: none"> ・いろいろな素材や遊具に触れ、イメージをわかしたり、イメージに沿って遊びを展開していくことを楽しむ。 ・「こうしたい」という思いをもって、自分なりに工夫して取り組もうとする。 ・「こうしようよ」など友達と会話を交わしたり、遊びのイメージを伝えようとして遊ぶ。 ・身近な環境の中で関心あるものを、自分たちの生活や遊びの中に取り入れ、生活や遊びを豊かにしていく。 ・いろいろな生活の場面に、自分から進んでかかわろうとする。
学年のねらい	<ul style="list-style-type: none"> ・友達の中で、いろいろな遊びの楽しさを経験する。 ・幼稚園の生活の仕方がわかる。 	